

**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ
Кафедра методологии обучения и воспитания**

И.Ф. ЯРУЛИН

**ПЕДАГОГИКА:
ВВЕДЕНИЕ В
ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**



Краткий конспект лекций

Казань – 2013

*Принято на заседании кафедры методологии обучения и
воспитания Протокол № 12 от 03.06.2013*

Яруллин И.Ф.

**Педагогика: Введение в педагогическую деятельность:
Краткий конспект лекций / Яруллин И.Ф.; Казанский
(Приволжский) федеральный университет. – Казань, 2013. – 112 с.**

В предлагаемых лекциях изучаются вопросы, которые раскрывают общую характеристику педагогической профессии, сущность и специфику педагогической деятельности, обосновываются требования к личности учителя, рассматривается профессиональная компетентность учителя.

© Казанский федеральный университет
© Яруллин И.Ф.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Тема 1. Общая характеристика педагогической профессии	6
1.1. Возникновение и развитие педагогической профессии	6
1.2. Социальная значимость педагогической деятельности в современном обществе	9
1.3. Вопросы для самоконтроля	10
1.4. Задания для практики	10
1.5. Глоссарий по теме 1	17
1.6. Используемые информационные ресурсы	17
Тема 2. Педагогическая деятельность: её сущность и ценностные характеристики	18
2.1. Своеобразие педагогической профессии	18
2.2. Структура и содержание педагогической деятельности	23
2.3. Вопросы для самоконтроля	25
2.4. Глоссарий по теме 2	25
2.5. Используемые информационные ресурсы	25
Тема 3. Профессионально обусловленные требования к личности педагога	26
3.1. Общая и профессиональная культура педагога	26
3.2. Профессионально-педагогическая направленность личности педагога	35
3.3. Профессионально значимые личностные качества педагога	40
3.4. Вопросы для самоконтроля	45
3.5. Задания для практики	45
3.6. Глоссарий по теме 3	45
3.7. Используемые информационные ресурсы	46
Тема 4. Общение как основа педагогической деятельности	47
4.1. Сущность педагогического общения	47
4.2. Функции и стили общения	49
4.3. Вопросы для самоконтроля	52
4.4. Задания для практики	52
4.5. Глоссарий по теме 4	52
4.6. Используемые информационные ресурсы	52
Тема 5. Профессионально-личностное становление и развитие педагога	53
5.1. Система профессиональной подготовки педагогических кадров	53

5.2. Профессионально-личностное самоопределение, самосовершенствование и саморазвитие в становлении личности педагога	56
5.3. Слагаемые профессионально-личностного самосовершенствования	63
5.4. Вопросы для самоконтроля	68
5.5. Задания для практики.	68
5.6. Глоссарий по теме 5	68
5.7. Используемые информационные ресурсы	71
Тема 6. Содержание и структура профессиональной компетентности педагога	72
6.1. Понятие профессиональной компетентности педагога	72
6.2. Структура профессиональной компетентности	73
6.4. Вопросы для самоконтроля	85
6.5. Задания для практики	85
6.5. Глоссарий по теме 6	86
6.6. Используемые информационные ресурсы	87
Тема 7. Педагогика как наука, ее объект, предмет, функции	87
7.1. Объект, предмет и функции педагогики	87
7.2. Категориальный аппарат педагогики	90
7.3. Вопросы для самоконтроля	93
7.4. Задания для практики	93
7.5. Глоссарий по теме 7	94
7.6. Используемые информационные ресурсы	94
Тема 8. Методология педагогики и методы педагогического исследования	95
8.1. Методология педагогической науки	95
8.2. Научное исследование в педагогике, его основные характеристики	98
8.3. Методы и логика педагогического исследования	101
8.4. Вопросы для самоконтроля	103
8.5. Задания для практики	103
8.6. Глоссарий по теме 8	103
8.7. Используемые информационные ресурсы	103
Тема 9. Аксиологические основы педагогики	104
9.1. Аксиологический подход в изучении педагогических явлений	104
9.2. Понятие о педагогических ценностях	108
9.3. Вопросы для самоконтроля	111

9.4. Задания для практики	111
9.5. Глоссарий по теме 9	111
9.6. Используемые информационные ресурсы	112

Тема 1. Общая характеристика педагогической профессии

Аннотация. Данная тема раскрывает общую характеристику педагогической профессии. Рассматривается описание возникновения и развития педагогической профессии.

Ключевые слова. Профессия, характеристика педагогической профессии, педагогическая деятельность.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;

- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание «Эссе» и подготовить вопросы по тексту;

- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

1.1. Возникновение и развитие педагогической профессии

В глубокой древности, когда еще не было разделения труда, все члены общины или племени — взрослые и дети — участвовали на равных в добычании пищи, что составляло главный смысл существования в те далекие времена. Передача накопленного предшествующими поколениями опыта детям в родовой общине была “вплетена” в трудовую деятельность. Дети, с ранних лет включаясь в нее, усваивали знания о способах деятельности (охота, собирательство и др.) и овладевали различными умениями и навыками. И лишь по мере совершенствования орудий труда, что позволяло добывать пищи больше, появилась возможность не привлекать к этому больных и старых членов общины. Им вменялось в обязанность быть хранителями огня и осуществлять присмотр за детьми. Позже, по мере усложнения процессов сознательного изготовления орудий труда, повлекших за собой необходимость специальной передачи трудовых умений и навыков, старейшины рода — самые уважаемые и умудренные опытом — образовали в современном понимании первую социальную группу людей — воспитателей, прямой и единственной обязанностью которых стала передача опыта, забота о духовном росте подрастающего поколения, его нравственности, подготовка к жизни. Так воспитание стало сферой деятельности и сознания человека.

Возникновение педагогической профессии поэтому имеет объективные основания. Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, которое оно получило в наследство.

В Древнем Вавилоне, Египте, Сирии учителями чаще всего были жрецы, а в Древней Греции — наиболее умные, талантливые вольнонаемные граждане: педономы, педотрибы, дидаскалы, педагоги. В Древнем Риме от имени императора учителями назначались государственные чиновники, хорошо знавшие науки, но главное, много путешествовавшие и, следовательно, много видевшие, знавшие языки, культуру и обычаи разных народов. В древних китайских хрониках, дошедших до наших дней, упоминается, что еще в XX в. до н. э. в стране существовало министерство, ведавшее делами просвещения народа, назначавшее на должность учителя мудрейших представителей общества.

В средние века педагогами, как правило, были священники, монахи, хотя в городских школах, университетах ими все чаще становились люди, получившие специальное образование.

В Киевской Руси обязанности учителя совпадали с обязанностями родителя и властителя. В “Поучении” Мономаха раскрывается основной свод правил жизни, которым следовал сам государь и которым советовал следовать своим детям: любить свою Родину, заботиться о народе, творить добро близким, не грешить, уклоняться от злых дел, быть милостивым. Он писал: “Что умеете хорошо, то не забывайте, а чего не умеете, этому учитесь... Леность ведь всему мать: что кто умеет, то забудет, а что не умеет, тому не научится. Добро же творя, не ленись ни на что хорошее...”

В Древней Руси учителей называли мастерами, подчеркивая этим уважение к личности наставника подрастающего поколения. Но и мастеров-ремесленников, передававших свой опыт, называли и сейчас, как известно, называют уважительно — Учитель.

С момента возникновения педагогической профессии за учителями прежде всего закрепилась воспитательная, единая и неделимая, функция. Учитель — это воспитатель, наставник. В этом его гражданское, человеческое предназначение. Именно это имел в виду А.С.Пушкин, посвящая своему любимому учителю и профессору

нравственных наук А. П. Куницину (Царскосельский лицей) следующие строки: “Он создал нас, он воспитал наш пламень... Заложен им краеугольный камень, им чистая лампада возжена”.

Выдающиеся учителя были у всех народов и во все времена. Так, великим учителем китайцы называли Конфуция. В одной из легенд об этом мыслителе приводится его разговор с учеником: « Эта страна обширна и густо населена. Что же ей недостает, учитель?» - обращается к нему ученик. “Обогати ее”, - отвечает учитель. “Но она и так богата. Чем же ее обогатить?”- спрашивает ученик. “Обучи ее!” - восклицает учитель.

Человеком трудной и завидной судьбы является чешский педагог-гуманист Ян Амос Коменский. Он был первым, кто стал разрабатывать педагогику как самостоятельную отрасль теоретического знания. Коменский мечтал дать своему народу собранную воедино мудрость мира. Он написал десятки учебников для школы, свыше 260 педагогических произведений. И сегодня каждый учитель, пользуясь словами “урок”, “класс”, “каникулы”, «обучение» и т.д., не всегда знает, что все они вошли в школу вместе с именем великого чешского педагога.

Я.А.Коменский утверждал новый, прогрессивный взгляд на учителя. Эта профессия была для него “превосходна, как никакая другая под солнцем”. Он сравнивал учителя с садовником, любовно выращивающим растения в саду, с архитектором, который заботливо застраивает знаниями все уголки человеческого существа, со скульптором, тщательно обтесывающим и шлифующим умы и души людей, с полководцем, энергично ведущим наступление против варварства и невежества.

Швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци затратил все свои сбережения на создание детских приютов. Свою жизнь он посвятил сиротам, пытался сделать детство школой радости и творческого труда. На его могиле стоит памятник с надписью, которая заканчивается словами: “Все – для других, ничего – для себя”.

Великим педагогом России был Константин Дмитриевич Ушинский – отец русских учителей. Созданные им учебники выдержали небывалый в истории тираж. Например, “Родное слово” переиздавалось 167 раз. Его наследие составляет 11 томов, а педагогические произведения имеют научную ценность и сегодня. Он так охарактеризовал общественное значение профессии учителя:

«Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо», а его дело, “скромное по наружности, - одно из величайших дел истории. На этом деле зиждутся государства и им живут целые поколения”.

Поиски российских теоретиков и практиков 20-х гг. XX в. во многом подготовили новаторскую педагогику Антона Семеновича Макаренко. Несмотря на утвердившиеся в образовании, как и во всем по стране, в 30-е гг. командно-административные методы управления, он противопоставил им педагогику, гуманистическую по сути, оптимистическую по духу, проникнутую верой в творческие силы и возможности человека. Теоретическое наследие и опыт А.С.Макаренко приобрели всемирное признание. Особое значение имеет созданная А.С.Макаренко теория детского коллектива, которая органично включает в себя тонкую по инструментровке и своеобразную по способам и приемам осуществления методику индивидуализации воспитания. Он считал, что работа воспитателя самая трудная, «возможно самая ответственная и требующая от личности не только наибольшего напряжения, но и больших сил, больших способностей”.

1.2. Социальная значимость педагогической деятельности в современном обществе

Смысл и значение профессиональной деятельности для человека во многом определяются ее общественной значимостью – тем, насколько она востребована в обществе и что дает для него. Педагогическая деятельность выполняет важнейшую созидательную социальную функцию: в процессе ее не только формируется и развивается конкретная личность, но и определяется будущее страны, обеспечивается ее культурный и производственный потенциал. Прогностический характер педагогической деятельности определяет полифонизм ее целей, ориентированных не только на сегодняшние потребности личности и общества, но и на будущее, на готовность выпускников адаптироваться к условиям социальной жизни и к их преобразованию. Ш.А. Амонашвили называет «основой трагедии воспитания» то, что учитель живет в современности, а строит будущее.

Деятельность учителя социально обусловлена, ее успешность зависит не только от него, но и от уровня социально-экономического развития общества. Но это не дает право учителю оправдывать свою бездеятельность ссылками на объективные трудности. Школа может и должна решать не только педагогические, но и социальные проблемы, иначе нельзя ожидать изменений в общественном развитии, поскольку все они – прежде всего результат изменения сознания людей. Вот почему так важно для педагога осознание не только своих узкопрофессиональных, но и масштабных социальных задач, их личностное принятие, конкретизация и построение на этой основе целей и задач своей педагогической деятельности. Гражданская позиция учителя – предпосылка развития педагогического творчества, роста педагогической ответственности, активности, смелости и принятии педагогических решений.

Осуществление учителем своей высокой социальной миссии невозможно без четкого представления о тех профессиональных функциях, которые он призван выполнять. Независимо от специфики труда каждого из представителей педагогической профессии основное содержание и функции их деятельности составляют образование, воспитание и обучение подрастающего поколения.

1.3. Вопросы для самоконтроля

- 1) Почему возникла необходимость в педагогической профессии?
- 2) Чем отличается педагогическая профессия от других профессий?
- 3) В чем заключается социальная значимость педагогической деятельности?

1.4. Задания для практики

Необходимо написать эссе на тему "Мой любимый учитель" или "Мой идеал учителя"

Методические рекомендации по написанию эссе

Введение

Эссе от французского "essai", англ. "essay", "assay" - попытка, проба, очерк; от латинского "exagium" - взвешивание. Создателем жанра эссе считается М.Монтень ("Опыты", 1580 г.). Это прозаическое сочинение - рассуждение небольшого объема со свободной композицией. Жанр критики и публицистики, свободная трактовка

какой-либо проблемы. Эссе выражает индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендует на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета. Как правило, эссе предполагает новое, субъективно окрашенное слово о чем-либо и может иметь философский, историко-биографический, публицистический, литературно-критический, научно-популярный, беллетристический характер. Эссе студента – это самостоятельная письменная работа на тему, предложенную преподавателем (тема может быть предложена и студентом, но обязательно должна быть согласована с преподавателем). Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Писать эссе чрезвычайно полезно, поскольку это позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи. Эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме. В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В некоторых случаях это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации и использованием изучаемых моделей, подробный разбор предложенной задачи с развернутыми мнениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих проблему и т.д.

Тема эссе

Тема не должна инициировать изложение лишь определений понятий, ее цель – побуждать к размышлению. Тема эссе должна содержать в себе вопрос, проблему, мотивировать на размышление.

Построение эссе

Построение эссе – это ответ на вопрос или раскрытие темы, которое основано на классической системе доказательств.

Структура эссе:

Титульный лист

Введение – суть и обоснование выбора данной темы, состоит из ряда компонентов, связанных логически и стилистически; На этом этапе очень важно правильно **сформулировать вопрос, на который вы собираетесь найти ответ в ходе своего исследования.** При работе над введением могут помочь ответы на следующие вопросы: «Надо ли давать определения терминам, прозвучавшим в теме эссе?», «Почему тема, которую я раскрываю, является важной в настоящий момент?», «Какие понятия будут вовлечены в мои рассуждения по теме?», «Могу ли я разделить тему на несколько более мелких подтем?».

Основная часть – теоретические основы выбранной проблемы и изложение основного вопроса. Данная часть предполагает развитие аргументации и анализа, а также обоснование их, исходя из имеющихся данных, других аргументов и позиций по этому вопросу. В этом заключается основное содержание эссе и это представляет собой главную трудность. Поэтому важное значение имеют подзаголовки, на основе которых осуществляется структурирование аргументации; именно здесь необходимо обосновать (логически, используя данные или строгие рассуждения) предлагаемую аргументацию/анализ. Там, где это необходимо, в качестве аналитического инструмента можно использовать графики, диаграммы и таблицы. В зависимости от поставленного вопроса анализ проводится на основе следующих категорий: Причина – следствие, общее – особенное, форма – содержание, часть – целое, Постоянство – изменчивость. В процессе построения эссе необходимо помнить, что один параграф должен содержать только одно утверждение и соответствующее доказательство, подкрепленное графическим и иллюстративным материалом. Следовательно, наполняя содержанием разделы аргументацией (соответствующей подзаголовкам), необходимо в пределах параграфа ограничить себя рассмотрением одной главной мысли. Хорошо проверенный (и для большинства – совершенно необходимый) способ построения любого эссе – использование подзаголовков для обозначения ключевых моментов аргументированного изложения: это помогает посмотреть на то, что предполагается сделать (и ответить на вопрос, хорош ли замысел). Такой подход поможет следовать точно определенной цели в данном исследовании. Эффективное использование подзаголовков – не только

обозначение основных пунктов, которые необходимо осветить. Их последовательность может также свидетельствовать о наличии или отсутствии логичности в освещении темы. **Заключение** – обобщения и аргументированные выводы по теме с указанием области ее применения и т.д. Подытоживает эссе или еще раз вносит пояснения, подкрепляет смысл и значение изложенного в основной части. Методы, рекомендуемые для составления заключения: повторение, иллюстрация, цитата, впечатляющее утверждение. Заключение может содержать такой очень важный, дополняющий эссе элемент, как указание на применение (импликацию) исследования, не исключая взаимосвязи с другими проблемами.

Структура аппарата доказательств, необходимых для написания эссе

Доказательство – это совокупность логических приемов обоснования истинности какого-либо суждения с помощью других истинных и связанных с ним суждений. Оно связано с убеждением, но не тождественно ему: аргументация или доказательство должны основываться на данных науки и общественно-исторической практики, убеждения же могут быть основаны на предрассудках, неосведомленности людей в вопросах экономики и политики, видимости доказательности. Другими словами, доказательство или аргументация – это рассуждение, использующее факты, истинные суждения, научные данные и убеждающее нас в истинности того, о чем идет речь. Структура любого доказательства включает в себя три составляющие: тезис, аргументы и выводы или оценочные суждения. **Тезис** – это положение (суждение), которое требуется доказать. **Аргументы** – это категории, которыми пользуются при доказательстве истинности тезиса. **Вывод** – это мнение, основанное на анализе фактов. **Оценочные суждения** – это мнения, основанные на наших убеждениях, верованиях или взглядах. **Аргументы** обычно делятся на следующие группы:

1. **Удостоверенные факты** – фактический материал (или статистические данные). Факты – это питательная среда для выяснения тенденций, а на их основании – законов в различных областях знаний, поэтому мы часто иллюстрируем действие законов на основе фактических данных.

2. **Определения** в процессе аргументации используются как описание понятий, связанных с тезисом.

3. **Законы** науки и ранее доказанные теоремы тоже могут использоваться как аргументы доказательства.

Виды связей в доказательстве

Для того чтобы расположить тезисы и аргументы в логической последовательности, необходимо знать способы их взаимосвязи. Связь предполагает взаимодействие тезиса и аргумента и может быть прямой, косвенной и разделительной. Прямое доказательство – доказательство, при котором истинность тезиса непосредственно обосновывается аргументом. Например: мы не должны идти на занятия, так как сегодня воскресенье. Метод прямого доказательства можно применять, используя технику индукции, дедукции, аналогии и причинно-следственных связей. Индукция – процесс, в результате которого мы приходим к выводам, базирующимся на фактах. Мы движемся в своих рассуждениях от частного к общему, от предположения к утверждению. Общее правило индукции гласит: чем больше фактов, тем убедительнее аргументация.

Дедукция – процесс рассуждения от общего к частному, в котором вывод обычно строится с опорой на две предпосылки, одна из которых носит более общий характер. Например, *все люди, ставящие перед собой ясные цели и сохраняющие присутствие духа во время критических ситуаций, являются великими лидерами. По свидетельству многочисленных современников, такими качествами обладал А. Линкольн – один из самых ярких лидеров в истории Америки.* Аналогия – способ рассуждений, построенный на сравнении. Аналогия предполагает, что если объекты Л и Б схожи по нескольким направлениям, то они должны иметь одинаковые свойства. Необходимо помнить о некоторых особенностях данного вида аргументации: направления сравнения должны касаться наиболее значительных черт двух сравниваемых объектов, иначе можно прийти к совершенно абсурдному выводу. Причинно-следственная аргументация – аргументация с помощью объяснения причин того или иного явления (очень часто явлений, находящихся во взаимозависимости).

Требования к фактическим данным и другим источникам

При написании эссе чрезвычайно важно то, как используются эмпирические данные и другие источники (особенно качество чтения). Все (фактические) данные соотносятся с конкретным временем и местом, поэтому прежде, чем их использовать, необходимо убедиться в

том, что они соответствуют необходимому для исследований времени и месту. Соответствующая спецификация данных по времени и месту – один из способов, который может предотвратить чрезмерное обобщение, результатом которого может, например, стать предположение о том, что все страны по некоторым важным аспектам одинаковы (если вы так полагаете, тогда это должно быть доказано, а не быть голословным утверждением). Всегда можно избежать чрезмерного обобщения, если помнить, что в рамках эссе используемые данные являются иллюстративным материалом, а не заключительным актом, т.е. они подтверждают аргументы и рассуждения и свидетельствуют о том, что автор умеет использовать данные должным образом. Нельзя забывать также, что данные, касающиеся спорных вопросов, всегда подвергаются сомнению. От автора не ждут определенного или окончательного ответа. Необходимо понять сущность фактического материала, связанного с этим вопросом (соответствующие индикаторы? насколько надежны данные для построения таких индикаторов? к какому заключению можно прийти на основании имеющихся данных и индикаторов относительно причин и следствий? и т.д.), и продемонстрировать это в эссе. Нельзя ссылаться на работы, которые автор эссе не читал сам.

Как подготовить и написать эссе?

Качество любого эссе зависит от трех взаимосвязанных составляющих, таких как:

- исходный материал, который будет использован (конспекты прочитанной литературы, лекций, записи результатов дискуссий, собственные соображения и накопленный опыт по данной проблеме);
- качество обработки имеющегося исходного материала (его организация, аргументация и доводы);
- аргументация (насколько точно она соотносится с поднятыми в эссе проблемами).

Процесс написания эссе можно разбить на несколько стадий: обдумывание – планирование – написание – проверка – правка. **Планирование** – определение цели, основных идей, источников информации, сроков окончания и представления работы. **Цель** должна определять действия. **Идеи**, как и цели, могут быть конкретными и общими, более абстрактными. Мысли, чувства, взгляды и представления могут быть выражены в форме аналогий, ассоциации, предположений, рассуждений, суждений, аргументов, доводов и т.д.

Аналогии – выявление идеи и создание представлений, связь элементов значений. Ассоциации – отражение взаимосвязей предметов и явлений действительности в форме закономерной связи между нервно-психическими явлениями (в ответ на тот или иной словесный стимул выдать «первую пришедшую в голову» реакцию). Предположения – утверждение, не подтвержденное никакими доказательствами. Рассуждения – формулировка и доказательство мнений. Аргументация – ряд связанных между собой суждений, которые высказываются для того, чтобы убедить читателя (слушателя) в верности (истинности) тезиса, точки зрения, позиции. Суждение – фраза или предложение, для которого имеет смысл вопрос: истинно или ложно? Доводы – обоснование того, что заключение верно абсолютно или с какой-либо долей вероятности. В качестве доводов используются факты, ссылки на авторитеты, заведомо истинные суждения (законы, аксиомы и т.п.), доказательства (прямые, косвенные, «от противного», «методом исключения») и т.д. Перечень, который получится в результате перечисления идей, поможет определить, какие из них нуждаются в особенной аргументации. Источники. Тема эссе подскажет, где искать нужный материал. Обычно пользуются библиотекой, Интернет-ресурсами, словарями, справочниками. Пересмотр означает редактирование текста с ориентацией на качество и эффективность. Качество текста складывается из четырех основных компонентов: ясности мысли, внятности, грамотности и корректности. Мысль – это содержание написанного. Необходимо четко и ясно формулировать идеи, которые хотите выразить, в противном случае вам не удастся донести эти идеи и сведения до окружающих. Внятность – это доступность текста для понимания. Легче всего ее можно достичь, пользуясь логично и последовательно тщательно выбранными словами, фразами и взаимосвязанными абзацами, раскрывающими тему. Грамотность отражает соблюдение норм грамматики и правописания. Если в чем-то сомневаетесь, загляните в учебник, справьтесь в словаре или руководстве по стилистике или дайте прочитать написанное человеку, чья манера писать вам нравится. Корректность – это стиль написанного. Стиль определяются жанром, структурой работы, целями, которые ставит перед собой пишущий, читателями, к которым он обращается.

Ознакомиться с текстом документа «Тема 1» , добавить вопросы для самоконтроля.

1.5. Глоссарий по теме 1

Педагогическая деятельность – это целенаправленное, специально организованное педагогическое взаимодействие, целью которого является создание условий для развития обучающегося и воспитывающегося.

Профессия – это особый род занятий, трудовой деятельности человека.

1.6. Использованные информационные ресурсы

Харламов, Иван Федорович. Педагогика: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И.Ф.Харламов. - 4-е изд., перераб. и доп.. - М.: Гардарики, 1999. – 517 с. - http://z3950.ksu.ru/bcover/0000115456_con.pdf

Тема 2. Педагогическая деятельность: её сущность и ценностные характеристики

Аннотация. Данная тема раскрывает сущность педагогической деятельности. Рассматриваются ценностные характеристики педагогической деятельности.

Ключевые слова. Педагогическая деятельность, структура педагогической деятельности.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;
- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание и подготовить вопросы по тексту;
- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

2.1. Своеобразие педагогической профессии

Принадлежность человека к той или иной профессии проявляется в его особенностях деятельности и образе мышления. По классификации, предложенной Е.А.Климовым, педагогическая профессия относится к группе профессий, предметом которых является другой человек. Но педагогическую профессию из ряда других выделяют прежде всего по образу мыслей ее представителей, повышенному чувству долга и ответственности. В связи с этим педагогическая профессия стоит особняком, выделяясь в отдельную группу. Главное ее отличие от других профессий типа “человек – человек” заключается в том, что она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий одновременно. Имея в качестве цели своей деятельности становление и преобразование личности, педагог призван управлять процессом ее интеллектуального, эмоционального и физического развития, формирования ее духовного мира.

Основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми. Деятельность других представителей профессий типа “человек-человек” также требует взаимодействия с людьми, но здесь это связано с тем, чтобы наилучшим образом понять и удовлетворить запросы человека. В профессии же педагога ведущая

задача – понять общественные цели и направить усилия других людей на их достижение.

Особенность обучения и воспитания как деятельности по социальному управлению состоит в том, что она имеет как бы двойной предмет труда. С одной стороны, главное ее содержание составляют взаимоотношения с людьми: если у руководителя (а учитель таковым и является) не складываются должные отношения с теми людьми, которыми он руководит или которыми он убеждает, значит, нет самого важного в его деятельности. С другой стороны, профессии этого типа всегда требует от человека специальных знаний, умений и навыков в какой-либо области (в зависимости от того, кем или чем он руководит). Педагог, как любой другой руководитель, должен хорошо знать и представлять деятельность учащихся, процессом развития которых он руководит. Таким образом, педагогическая профессия требует двойной подготовки – человековедческой и специальной.

Так, в профессии учителя умение общаться становится профессионально необходимым качеством. Изучение опыта начинающих учителей позволило исследователям, в частности В.А. Кан-Калику, выявить и описать наиболее часто встречающиеся «барьеры» общения, затрудняющие решение педагогических задач: несовпадение установок, боязнь класса, отсутствие контакта, сужение функции общения, негативная установка на класс, боязнь педагогической ошибки, подражание. Однако если начинающие учителя испытывают психологические «барьеры» по неопытности, то учителя со стажем – по причине недооценки роли коммуникативного обеспечения педагогических воздействий, что приводит к обеднению эмоционального фона образовательного процесса. В результате оказываются обедненными и личные контакты с детьми, без эмоционального богатства которых невозможна продуктивная, одухотворенная положительными мотивами деятельность личности.

Своеобразие педагогической профессии состоит и в том, что она по своей природе имеет гуманистический, коллективный и творческий характер.

Гуманистическая функция педагогической профессии

За педагогической профессией исторически закрепились две социальные функции – адаптивная и гуманистическая («человекообразующая»). Адаптивная функция связана с приспособлением учащегося, воспитанника к конкретным

требованиям современной социокультурной ситуации, а гуманистическая – с развитием его личности, творческой индивидуальности.

С одной стороны, учитель подготавливает своих воспитанников к нуждам данного момента, к определенной социальной ситуации, к конкретным запросам общества. Но, с другой стороны, он, объективно оставаясь хранителем и проводником культуры, несет в себе вневременной фактор. Имея в качестве цели развитие личности как синтеза всех богатств человеческой культуры, учитель работает на будущее.

В труде учителя всегда содержится гуманистическое, общечеловеческое начало. Сознательное его выдвижение на первый план, стремление служить будущему характеризовали прогрессивных педагогов всех времен. Так, известный педагог и деятель в области образования XIX в. Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег, которого называли учителем немецких учителей, выдвигал общечеловеческую цель воспитания: служение истине: служение истине, добру, красоте. “В каждом индивидууме, в каждой нации должен быть воспитан образ мыслей, именуемый гуманностью: это стремление к благородным общечеловеческим целям”. В реализации этой цели, считал он, особая роль принадлежит учителю, который является живым поучительным примером для ученика. Его личность завоевывает ему уважение, духовную силу и духовное влияние. Ценность школы равняется ценности учителя.

Великий русский писатель и педагог Лен Николаевич Толстой видел в педагогической профессии прежде всего гуманистическое начало, которое находит свое выражение в любви к детям. “Если учитель имеет только любовь к делу, - писал Толстой, - он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь и к делу, и к ученикам, он – совершенный учитель”.

Л.Н. Толстой считал свободу ребенка ведущим принципом обучения и воспитания. По его мнению, школа может быть подлинно гуманной только тогда, когда учителя не будут рассматривать ее как “дисциплинированную роту солдат, которой нынче командует один, завтра другой поручик”. Он призывал к новому типу отношений между учителями и учениками, исключая принуждение,

отстаивал идею развития личности как центральную в гуманистической педагогике.

В 50 - 60-е гг. XX в. наиболее значительный вклад в теорию и практику гуманистического воспитания внес Василий Александрович Сухомлинский – директор Павлышской средней школы на Полтавщине. Его идеи гражданственности и человечности в педагогике оказались созвучны нашей современности. “Век математики – хорошее крылатое выражение, но оно не отражает всей сущности того, что происходит в наши дни. Мир вступает в век Человека. Больше чем когда бы то ни было мы обязаны думать сейчас о том, что вкладываем в душу человека”.

Воспитание во имя счастья ребенка – таков гуманистический смысл педагогических трудов В.А.Сухомлинского, а его практическая деятельность – убедительное доказательство тому, что без веры в ребенка, без доверия к нему вся педагогическая премудрость, все методы и приемы обучения и воспитания несостоятельны.

Основой успеха учителя, считал он, является духовное богатство и щедрость его души, воспитанность чувств и высокий уровень общей эмоциональной культуры, умение глубоко вникнуть в сущность педагогического явления.

Первоочередная задача школы, отмечал В.А. Сухомлинский, состоит в том, чтобы открыть в каждом человеке творца, поставить его на путь самобытно-творческого, интеллектуально полнокровного труда. «Распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо-индивидуальный талант – значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства”.

Коллективный характер педагогической деятельности

Если в других профессиях группы “человек- человек” результат, как правило, является продуктом деятельности одного человека – представителя профессии (например, продавца, врача, библиотекаря и т.п.), то в педагогической профессии очень трудно вычленить вклад каждого педагога, семьи и других источников воздействий в качественное преобразование субъекта деятельности – воспитанника.

С осознанием закономерного усиления коллективистических начал в педагогической профессии все шире входит в обиход понятие совокупного субъекта педагогической деятельности. Под совокупным субъектом в широком плане понимается педагогический коллектив

школы или другого образовательного учреждения, а в более узком – круг тех педагогов, которые имеют непосредственное отношение к группе учащихся или отдельному ученику.

Большое значение формированию педагогического коллектива придавал А.С.Макаренко. Он писал: “Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса».

Те или иные черты коллектива проявляются прежде всего в настроении его членов, их работоспособности, психическом и физическом самочувствии. Такое явление получило название психологического климата коллектива.

А.С.Макаренко вскрыл закономерность, согласно которой педагогическое мастерство учителя обусловлено уровнем сформированности педагогического коллектива. «Единство педагогического коллектива, - считал он, - совершенно определяющая вещь, и самый молодой, самый неопытный педагог в едином, спаянном коллективе, возглавляемом хорошим мастером-руководителем, больше сделает, чем какой угодно опытный и талантливый педагог, который идет вразрез с педагогическим коллективом. Нет ничего опаснее индивидуализма и склоки в педагогическом коллективе, нет ничего отвратительнее, нет ничего вреднее”. А.С.Макаренко утверждал, что нельзя ставить вопрос о воспитании в зависимости от качества или таланта отдельно взятого учителя, хорошим мастером можно стать только в педагогическом коллективе.

Творческая природа труда учителя

Педагогическая деятельность, как и любая другая, имеет не только количественную меру, но и качественные характеристики. Содержание и организацию труда учителя можно правильно оценить, лишь определив уровень его творческого отношения к своей деятельности. Уровень творчества в деятельности педагога отражает степень использования им своих возможностей для достижения поставленных целей. Творческий характер педагогической деятельности поэтому является важнейшей ее особенностью. Но в отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство) творчество педагога не имеет своей целью создание социально ценного нового,

оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности. Конечно, творчески работающий педагог, а тем более педагог-новатор, создает свою педагогическую систему, но она является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата.

2.2. Структура и содержание педагогической деятельности

Как и любой вид деятельности, деятельность педагога имеет свою структуру (Зимняя И.А., 1997, см. аннотацию; Митина Л.М., 1998; см. аннотацию). Она такова:

Мотивация.

Педагогические цели и задачи.

Предмет педагогической деятельности.

Педагогические средства и способы решения поставленных задач.

Продукт и результат педагогической деятельности.

Н.В. Кузьмина выделила в педагогической деятельности три компонента:

Конструктивный компонент. Он, в свою очередь, распадается на 3 составляющих:

а) конструктивно-содержательный (отбор и композиция учебного материала, планирование и построение педагогического процесса),

б) конструктивно-оперативный (планирование своих действий и действий учащихся),

в) конструктивно-материальный (проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса).

Организаторский компонент. Он связан с включением учащихся в различные виды деятельности.

Коммуникативный компонент. Педагог должен выстраивать целесообразные отношения с учениками, родителями, спонсорами и т.п.

Но эти компоненты, с одной стороны, в равной мере могут быть отнесены почти к любой другой деятельности, не только педагогической, а с другой стороны – они не раскрывают с достаточно полно все стороны и области педагогической деятельности.

А.И. Щербаков относит конструктивный, организаторский и исследовательский компоненты (функции) к общетрудовым, т.е. проявляющимся в любой деятельности. Но он конкретизирует функцию учителя на этапе реализации педагогического процесса,

представив организаторский компонент педагогической деятельности как единство информационной, развивающей, ориентационной и мобилизационной функций. Особо следует обратить внимание на исследовательскую функцию, хотя она и относится к общетрудовым. Реализация исследовательской функции требует от учителя научного подхода к педагогическим явлениям, владения умениями эвристического поиска и методами научно-педагогического исследования, в том числе анализа собственного опыта и опыта других учителей.

Конструктивный компонент педагогической деятельности может быть представлен как внутренне взаимосвязанные аналитическая, прогностическая и проективная функции.

Все компоненты, или функциональные виды, деятельности проявляются в работе педагога любой специальности. Их осуществление предполагает владение педагогом специальными умениями.

Педагоги являются представителями гуманитарной интеллигенции. В значительной степени от них зависят судьбы образования, культуры, становление будущих поколений. Именно поэтому представляется важным и необходимым уяснение ценностных характеристик педагогической деятельности, которой занимается огромное количество специалистов.

Педагогическую деятельность – важнейший атрибут человеческого бытия. Без неё невозможно развитие общества. Этим определяются важнейшие ценностные характеристики педагогической деятельности. К ним следует отнести:

1) Отношение к детству. Оно проявляется в понимании педагогом сущности и ценности детства, сущности взаимоотношений взрослых и детей, подлинного, гуманного смысла своей профессиональной деятельности. Отсюда – вторая ценностная характеристика педагогической деятельности.

2) Гуманистическая культура педагога. Она проявляется в ориентации профессиональной деятельности на общечеловеческие культурные ценности, на диалог с учеником, на творческое, рефлексивное отношение к труду. Гуманистическая культура педагога проявляется в его гуманистической позиции. Которая ёмко выражена в принципах педагогической деятельности Ш.А. Амонашвили: любить детей; очеловечить среду, в которой живёт ребёнок, с целью

обеспечения ему душевного комфорта и равновесия; прожить в ребёнке своё детство, чтобы познать жизнь ребёнка.

3) Высокие нравственные качества педагога. Они проявляются и в стиле его профессионального поведения, и общении с учениками, и решении педагогических ситуаций.

Как показывает А.С. Роботова, нравственные характеристики педагогической деятельности в общественном сознании связываются:

- с убеждением, что учитель должен быть воплощением и носителем духовной, нравственной культуры;
- с нравственной мотивацией педагогической деятельности; с нравственным характером общения и взаимодействия учителя с учащимися;
- с целостным влиянием учителя на личность ученика, что требует от учителя эмпатии, искусства понимания другого человека; со способностью учителя предвидеть и оценивать нравственные последствия своих действий, решений, поступков, экспериментирования.

Таким образом, профессиональное становление педагога неразрывно связано с его нравственным становлением.

2.3. Вопросы для самоконтроля

1. В чем особенности педагогической деятельности?
2. Какова структура педагогической деятельности.
3. Назовите важнейшие ценностные характеристики педагогической деятельности.

2.4. Глоссарий по теме 2

Педагогическая деятельность – это деятельность, которая обеспечивает отношения, возникающие между людьми при передаче духовно-практического опыта от поколения к поколению.

2.5. Использованные информационные ресурсы

www.pedlib.ru/Books/2/0280/2_0280-65.shtml

Тема 3. Профессионально обусловленные требования к личности педагога

Аннотация. Данная тема раскрывает профессионально обусловленные требования к личности учителя. Рассматривается профессиональная направленность личности педагога.

Ключевые слова. Общая культура, профессиональная культура учителя, профессиограмма.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;
- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание и подготовить вопросы по тексту;
- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

3.1. Общая и профессиональная культура педагога

Сущность и основные компоненты профессионально-педагогической культуры

Прежде чем определиться в сущности профессионально-педагогической культуры, необходимо актуализировать такие понятия, как "профессиональная культура" и "педагогическая культура". Выделение профессиональной культуры как атрибутивного свойства определенной профессиональной группы людей является результатом разделения труда, вызвавшего обособление некоторых видов специальной деятельности.

Профессия как сложившееся социально-культурное явление обладает сложной структурой, включающей предмет, средства и результат профессиональной деятельности: цели, ценности, нормы, методы и методики, образцы и идеалы. В процессе исторического развития изменяются и профессии. Одни из них приобретают новые социокультурные формы, другие изменяются незначительно, третьи совсем исчезают или претерпевают существенные изменения. Высокий уровень профессиональной культуры характеризуется развитой способностью к решению профессиональных задач, т.е. развитым профессиональным мышлением. Однако развитое профессиональное мышление может превратиться в свою

противоположность, когда оно поглощает другие проявления личности, нарушая ее целостность и всесторонность. Отражая противоречивый, диалектический характер человеческой деятельности, профессиональная культура есть определенная степень овладения членами профессиональной группы приемами и способами решения специальных профессиональных задач.

Понятие "педагогическая культура" давно включено в практику педагогической деятельности, целостное теоретическое изучение которого стало возможным относительно недавно. В связи с анализом особенностей педагогической деятельности, изучением педагогических способностей, педагогического мастерства учителя данная проблема нашла отражение в работах С.И. Архангельского, А.В. Барабанщикова, Е.В. Бондаревской, З.Ф. Есаревой, Н.В. Кузьминой, Н.Н. Тарасевич, Г.И. Хозяинова и др.

С началом активной разработки культурологического направления в философии, социологии, педагогике и психологии проведены исследования, посвященные отдельным сторонам педагогической культуры: изучаются вопросы методологической, нравственно-эстетической, коммуникативной, технологической, духовной, физической культуры личности учителя. В этих исследованиях педагогическая культура рассматривается как важная часть общей культуры учителя, проявляющейся в системе профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности.

Профессионально-педагогическая культура учителя выступает частью педагогической культуры как общественного явления. Носителями педагогической культуры являются люди, занимающиеся педагогической практикой как на профессиональном, так и непрофессиональном уровнях. Носителями же профессионально-педагогической культуры являются люди, призванные осуществлять педагогический труд, составляющими которого являются педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность как субъект деятельности и общения на профессиональном уровне.

Для понимания сущности профессионально-педагогической культуры необходимо иметь в виду следующие положения, раскрывающие связь общей и профессиональной культуры, ее специфические особенности:

- профессионально-педагогическая культура – это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования;

- профессионально-педагогическая культура представляет собой интериоризированную общую культуру и выполняет функцию специфического проектирования общей культуры в сферу педагогической деятельности;

- профессионально-педагогическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;

- единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает творческая по своей природе педагогическая деятельность;

- особенности реализации и формирования профессионально-педагогической культуры учителя обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, сложившимся социально-педагогическим опытом личности.

Учет указанных методологических оснований дает возможность обосновать модель профессионально-педагогической культуры, составляющими компонентами которой являются аксиологический, технологический и личностно-творческий.

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры образован совокупностью педагогических ценностей, созданных человечеством и своеобразно включенных в целостный педагогический процесс на современном этапе развития образования. В процессе педагогической деятельности учителя овладевают идеями и концепциями, приобретают знания и умения, составляющие гуманистическую технологию педагогической деятельности, и, в зависимости от степени их приложения в реальной жизни, оценивают их как более значимые. Знания, идеи, концепции, имеющие в настоящий момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы, выступают в качестве педагогических ценностей.

Педагог становится мастером своего дела, профессионалом по мере того, как он осваивает и развивает педагогическую деятельность,

признавая педагогические ценности. История школы и педагогической мысли – это процесс постоянной оценки, переосмысления, установления ценностей, переноса известных идей и педагогических технологий в новые условия. Умение в старом, давно известном, увидеть новое, по достоинству его оценить и составляет непреложный компонент педагогической культуры учителя.

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры включает в себя способы и приемы педагогической деятельности учителя. Ценности и достижения педагогической культуры осваиваются и создаются личностью в процессе деятельности, что подтверждает факт неразрывной связи культуры и деятельности. Гуманистическая направленность педагогической деятельности дает возможность исследовать механизм удовлетворения многообразных духовных потребностей личности. В частности, как, каким образом удовлетворяются потребности в общении, в получении новой информации, в передаче накопленного индивидуального опыта, т.е. всего того, что лежит в основе целостного образовательного процесса.

Педагогическая деятельность по своей природе технологична. В этой связи требуется операциональный анализ педагогической деятельности, позволяющий рассматривать ее как решение многообразных педагогических задач. К их числу мы относим совокупность аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных, коррекционно-регулирующих задач, приемы и способы решения которых и составляют технологию профессионально-педагогической культуры учителя.

Педагогическая технология помогает понять суть педагогической культуры, она раскрывает исторически меняющиеся способы и приемы, объясняет направленность деятельности в зависимости от складывающихся в обществе отношений. Именно в таком случае педагогическая культура выполняет функции регулирования, сохранения и воспроизведения, развития педагогической реальности.

Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры раскрывает механизм овладения ею и ее воплощения как творческого акта. Процесс присвоения учителем выработанных педагогических ценностей происходит на личностно-творческом уровне. Осваивая ценности педагогической культуры,

педагог способен преобразовывать, интерпретировать их, что определяется как его личностными особенностями, так и характером его педагогической деятельности. Именно в педагогической деятельности обнаруживаются и разрешаются противоречия творческой самореализации личности, кардинальное противоречие между накопленным обществом педагогическим опытом и конкретными формами его индивидуально-творческого присвоения и развития, противоречие между уровнем развития сил и способностей личности и самоотрицанием, преодолением этого развития и др. Таким образом, педагогическое творчество - это вид жизнедеятельности человека, универсальной характеристикой которого является педагогическая культура. Педагогическое творчество требует от учителя адекватной потребности, особых способностей, индивидуальной свободы, самостоятельности и ответственности.

Становится очевидным, что педагогическая культура является сферой творческого приложения и реализации педагогических способностей учителя. В педагогических ценностях личность опредмечивает свои индивидуальные силы и опосредует процесс присвоения нравственных, эстетических, правовых и других отношений, т.е. личность, воздействуя на других, творит себя, определяет свое собственное развитие, реализуя себя в деятельности.

Анализ философской, историко-педагогической и психолого-педагогической литературы, изучение опыта деятельности учителей школ, теоретические обобщения позволяют сделать вывод о том, что профессионально-педагогическая культура – это мера и способ творческой самореализации личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение и создание педагогических ценностей и технологий.

Изложенное представление о профессионально-педагогической культуре дает возможность вписать данное понятие в категориальный ряд: культура педагогической деятельности, культура педагогического общения, культура личности учителя. Профессионально-педагогическая культура предстает в качестве всеобщей характеристики разнообразных видов деятельности учителя и педагогического общения, раскрывая и обеспечивая развитие потребностей, интересов, ценностных ориентаций, способностей личности относительно педагогической деятельности и педагогического общения. Профессионально-педагогическая культура

- это понятие более высокого уровня абстракции, конкретизирующееся в понятиях "культура педагогической деятельности", "культура педагогического общения" и "культура личности учителя".

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры

Педагогические ценности объективны, так как формируются исторически в ходе развития общества, образования, общеобразовательной школы и фиксируются в педагогической науке как форме общественного сознания в виде специфических образов и представлений. В процессе подготовки и осуществления педагогической деятельности учитель овладевает педагогическими ценностями, субъективирует их. Уровень субъективации педагогических ценностей является показателем личностно-профессиональной развитости учителя, его педагогической культуры как степени реализации идеально ценностного, трансформации потенциального (должного) в актуальное (сущее).

По мере изменения условий социально-педагогической жизни, изменения потребностей общества, школы, личности изменяются, переоцениваются и педагогические ценности. Однако они выступают в качестве относительно устойчивых ориентиров, по которым педагоги соотносят свою жизнь и педагогическую деятельность. Вплетение общечеловеческих ценностей добра и красоты, справедливости и долга, равенства и чести в палитру ценностей педагогических, овладение ими и углубление мира педагогических ценностей создают ту материальную основу, на которой строится здание профессионально-педагогической культуры личности учителя.

Субъективное восприятие и присвоение учителем общечеловеческих культурно-педагогических ценностей определяется богатством его личности, направленностью профессиональной деятельности, профессионально-педагогическим самосознанием, личной педагогической системой и отражает, таким образом, внутренний мир человека. В этой связи справедливо утверждение С.Л. Рубинштейна о том, что ценностное отношение остается способом отражения действительности в сознании человека.

Степень присвоения личностью педагогических ценностей зависит от состояния педагогического сознания, так как факт установления ценности той или иной педагогической идеи, педагогического явления происходит в процессе оценки ее личностью.

Критерием оценки и ее результатом является сложившийся на основе психолого-педагогических знаний, результатов собственной деятельности и сопоставления ее с деятельностью других обобщенный образ. Образы индивидуального педагогического сознания могут совпадать или не совпадать с выработанными в обществе или профессиональной группе представлениями о целях, содержании, субъекте и объекте педагогической деятельности, обо всем том, что обеспечивает педагогическую компетентность и целесообразность деятельности педагога.

Профессионально-педагогическое сознание учителя выполняет сложную регулятивную функцию. Оно структурирует вокруг единого личностного ядра все многообразие усваиваемых и выполняемых способов учебной, воспитательной, методической, общественно-педагогической деятельности. А.Н. Леонтьев отмечает, что многообразные деятельности субъекта пересекаются между собой и связываются в узлы объективными, общественными по своей природе отношениями, в которые они необходимо вступают. Эти узлы, по его мнению, и образуют тот "декор личности", который мы называем Я.

Иерархия видов деятельности учителя стимулирует развитие индивидуальности. Педагог аккумулирует это многообразие, находясь в центре особо структурированной и организованной деятельности. В процессе своей деятельности каждый педагог как личность актуализирует лишь ту часть профессиональных и педагогических ценностей, которая является для него жизненно и профессионально необходимой. Эта особенность необходимой профессиональной инициативы дается учителю в его сознании в форме "Я-профессиональное", с которым и корректируется индивидуализированный профессионально-педагогический опыт и связанные с ним переживания, убеждения, профессиональные связи и отношения.

Профессиональное сознание направлено на анализ разных сторон Я личности учителя и его профессиональной деятельности и призвано определять границы и перспективы личностного смысла, т.е. внутренне мотивированного, индивидуального значения для субъекта того или иного действия, поступка. Оно позволяет учителю самоопределиться и самореализоваться, решать для себя, в конечном итоге, проблему смысла жизни. Представляя собой не только систему наиболее общих суждений, знаний о деятельности, о себе, о других и

обществе, педагогическое сознание является в то же время продуктом и результатом исключительно индивидуального опыта, особым механизмом профессионального становления личности учителя, позволяющим сделать всеобщность педагогической культуры индивидуальной сферой деятельности.

Педагогические ценности, являясь условием и результатом соответствующей деятельности, имеют разные уровни существования: индивидуально-личностный, профессионально-групповой, социально-педагогический.

Социально-педагогические ценности отражают характер и содержание ценностей, функционирующих в различных социальных системах, проявляясь в общественном сознании в форме морали, религии, философии. Это – совокупность идей, норм и правил, регламентирующих деятельность общества в сфере образования.

Групповые педагогические ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов. Совокупность таких ценностей имеет целостный характер и выступает как познавательно-действующая система, обладающая относительной стабильностью и повторяемостью. Эти ценности выступают ориентирами педагогической деятельности в определенных профессиональных группах (учителя школы, лицея, гимназии; преподаватели колледжа, техникума, университета).

Личностно-педагогические ценности представляют собой сложные социально-психологические образования, в которых отражены цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности учителя, составляющие систему его ценностных ориентаций. Последняя, представляя собой аксиологическое Я, дана личности не как система знаний, а как система когнитивных образований, сопряженных с эмоционально-волевыми компонентами, принимаемая личностью в качестве собственного внутреннего ориентира, побуждающего и направляющего ее деятельность.

Сознание каждого конкретного учителя, аккумулируя социально-педагогические и профессионально-групповые ценности, строит свою личностную систему ценностей, элементы которой принимают вид аксиологических функций. К числу такого рода функций могут быть

отнесены концепция формирования личности специалиста, концепция деятельности, представления о технологии построения образовательного процесса в школе, о специфике взаимодействия с учащимися, о себе как профессионале и др. Интегративной аксиологической функцией, объединяющей все другие, является индивидуальная концепция смысла профессионально-педагогической деятельности в жизни учителя.

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры

Понятия "педагогическая культура" и "педагогическая деятельность" не тождественны, но едины. Педагогическая культура, являясь личностной характеристикой учителя, предстает как способ реализации профессиональной деятельности в единстве целей, средств и результатов. Многообразные виды педагогической деятельности, образуя функциональную структуру культуры, имеют общую предметность как результирующую ее форму в виде специфических задач. Решение задач предполагает осуществление индивидуальных и коллективных возможностей, а сам процесс решения педагогических задач представляет собой технологию педагогической деятельности, характеризующей способ существования и функционирования профессионально-педагогической культуры учителя.

Анализ понятия "технология" свидетельствует о том, что если на первых порах оно ассоциировалось в основном с производственной сферой деятельности человека, то в последнее время стало предметом многих психолого-педагогических исследований. Возросший интерес к педагогической технологии можно объяснить следующими причинами:

- многообразные задачи, стоящие перед образовательными учреждениями, предполагают развитие не только теоретических исследований, но и разработку вопросов технологического обеспечения образовательного процесса. Теоретические исследования раскрывают логику познания от изучения объективной реальности к формулировке законов, построению теорий и концепций, в то время как прикладные исследования анализируют педагогическую практику, аккумулирующую научные результаты;

- классическая педагогика с ее сложившимися закономерностями, принципами, формами и методами обучения и воспитания не всегда оперативно реагирует на научное обоснование многих научных идей,

подходов, методик; отстает, а часто и сдерживает внедрение новых приемов и способов педагогической деятельности;

- широкое внедрение в образовательный процесс информационных технологий и компьютерной техники потребовало существенного изменения традиционных способов обучения и воспитания;

- общая педагогика остается очень теоретической, методика обучения и воспитания – очень практической, поэтому требуется промежуточное звено, позволяющее в действительности связать теорию и практику.

3.2. Профессионально-педагогическая направленность личности педагога

К настоящему времени накоплен богатый опыт построения профессиограммы учителя, который позволяет профессиональные требования к учителю объединить в три основных комплекса, взаимосвязанных и дополняющих друг друга: общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии учителя; специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности). Психологи при обосновании профессиограммы обращаются к установлению перечня педагогических способностей, представляющих собой синтез качеств ума, чувств и воли личности. В частности, В.А. Крутецкий выделяет дидактические, академические, коммуникативные способности, а также педагогическое воображение и способность к распределению внимания.

А.И. Щербаков к числу важнейших педагогических способностей относит дидактические, конструктивные, перцептивные, экспрессивные, коммуникативные и организаторские. Он также считает, что в психологической структуре личности учителя должны быть выделены общегражданские качества, нравственно-психологические, социально-перцептивные, индивидуально-психологические особенности, практические умения и навыки: общепедагогические (информационные, мобилизационные, развивающие, ориентационные), общетрудовые (конструктивные, организаторские, исследовательские), коммуникативные (общение с людьми разных возрастных категорий), самообразовательные (систематизация и обобщение знаний и их применение при решении педагогических задач и получении новой информации).

Учитель – не только профессия, суть которой транслировать знания, а высокая миссия сотворения личности, утверждения человека в человеке. В этой связи цель педагогического образования может быть представлена как непрерывное общее и профессиональное развитие учителя нового типа, которого характеризуют:

- высокая гражданская ответственность и социальная активность;
- любовь к детям, потребность и способность отдать им свое сердце;
- подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими;
- высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений;
- потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему;
- физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность.

Эта емкая и лаконичная характеристика учителя может быть конкретизирована до уровня личностных характеристик.

В профессиограмме учителя ведущее место занимает направленность его личности. Рассмотрим в этой связи свойства личности учителя-воспитателя, характеризующие его социально-нравственную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность.

К.Д. Ушинский писал: "Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно действовать только убеждением. Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она ни была, не перешедшая в убеждения воспитателя, останется мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности. Самый бдительный контроль в этом деле не поможет. Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы" [Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. - М., 1988. - Т. 3. - С. 168-169.].

В деятельности учителя идейная убежденность определяет все другие свойства и характеристики личности, выражающие его социально-нравственную направленность, в частности социальные потребности, моральные и ценностные ориентации, чувство общественного долга и гражданской ответственности. Идейная

убежденность лежит в основе социальной активности учителя. Именно поэтому она по праву считается наиболее глубокой фундаментальной характеристикой личности учителя. Учитель-гражданин верен своему народу, близок ему. Он не замыкается в узком кругу своих личных забот, его жизнь непрерывно связана с жизнью села, города, где он живет и работает.

В структуре личности учителя особая роль принадлежит профессионально-педагогической направленности. Она является тем каркасом, вокруг которого komponуются основные профессионально значимые свойства личности педагога.

Профессиональная направленность личности учителя включает интерес к профессии учителя, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности. Основой педагогической направленности является интерес к профессии учителя, который находит свое выражение в положительном эмоциональном отношении к детям, к родителям, педагогической деятельности в целом и к конкретным ее видам, в стремлении к овладению педагогическими знаниями и умениями. Педагогическое призвание в отличие от педагогического интереса, который может быть и созерцательным, означает склонность, вырастающую из осознания способности к педагогическому делу.

Наличие или отсутствие призвания может выявиться только при включении будущего учителя в учебную или реальную профессионально ориентированную деятельность, ибо профессиональная предназначенность человека не обусловлена прямо и однозначно своеобразием его природных особенностей. Между тем субъективное переживание призвания к выполняемой или даже избранной деятельности может оказаться весьма значимым фактором развития личности: вызывать увлеченность деятельностью, убежденность в своей пригодности к ней.

Таким образом, педагогическое призвание формируется в процессе накопления будущим учителем теоретического и практического педагогического опыта и самооценки своих педагогических способностей. Отсюда можно сделать вывод, что недостатки специальной (академической) подготовленности не могут служить поводом для признания полной профессиональной непригодности будущего учителя.

Основу педагогического призвания составляет любовь к детям. Это основополагающее качество является предпосылкой самосовершенствования, целенаправленного саморазвития многих профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность учителя.

Среди таких качеств – педагогический долг и ответственность. Руководствуясь чувством педагогического долга, учитель всегда спешит оказать помощь детям и взрослым, всем, кто в ней нуждается, в пределах своих прав и компетенции; он требователен к себе, неукоснительно следуя своеобразному кодексу педагогической морали.

Высшим проявлением педагогического долга является самоотверженность учителя. Именно в ней находит выражение его мотивационно-ценностное отношение к труду. Учитель, имеющий данное качество, работает не считаясь со временем, подчас даже с состоянием здоровья. Ярким примером профессиональной самоотверженности является жизнь и деятельность А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. Исключительный пример самоотверженности и самопожертвования – жизнь и подвиг Януша Корчака, видного польского врача и педагога, презревшего предложение фашистов остаться в живых и шагнувшего в печь крематория вместе со своими воспитанниками.

Взаимоотношения учителя с коллегами, родителями и детьми, основанные на осознании профессионального долга и чувстве ответственности, составляют сущность педагогического такта, который есть одновременно и чувство меры, и сознательная дозировка действия, и способность проконтролировать его и, если это необходимо, уравновесить одно средство другим. Тактика поведения учителя в любом случае состоит в том, чтобы, предвидя его последствия, выбрать соответствующие стиль и тон, время и место педагогического действия, а также провести своевременную их корректировку.

Педагогический такт во многом зависит от личных качеств педагога, его кругозора, культуры, воли, гражданской позиции и профессионального мастерства. Он является той основой, на которой вырастают доверительные отношения между учителями и учащимися. Особенно отчетливо педагогический такт проявляется в контрольно-

оценочной деятельности педагога, где крайне важны особая внимательность и справедливость.

Педагогическая справедливость представляет собой своеобразное мерило объективности учителя, уровня его нравственной воспитанности. В.А. Сухомлинский писал: "Справедливость – это основа доверия ребенка к воспитателю. Но нет какой-то абстрактной справедливости – вне индивидуальности, вне личных интересов, страстей, порывов. Чтобы стать справедливым, надо до тонкости знать духовный мир каждого ребенка" [Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. - Киев, 1969. - С. 83.].

Качества личности, характеризующие профессионально-педагогическую направленность педагога, являются предпосылкой и концентрированным выражением его авторитетности. Если в рамках других профессий привычно звучат выражения "научный авторитет", "признанный авторитет в своей области" и т.п., то у учителя может быть единый и неделимый авторитет личности.

Основу познавательной направленности личности составляют духовные потребности и интересы.

Одним из проявлений духовных сил и культурных потребностей личности является потребность в знаниях. Непрерывность педагогического самообразования – необходимое условие профессионального становления и совершенствования.

Один из главных факторов познавательного интереса – любовь к преподаваемому предмету. Л.Н.Толстой отмечал, что если "хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай ее, и ученики полюбят тебя, а ты воспитаешь их; но ежели ты сам не любишь ее, то сколько бы ни заставлял учить, наука не произведет воспитательного влияния" [Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. - М., 1953. - С. 72.]. Эту мысль развивал и В.А. Сухомлинский. Он считал, что "мастер педагогического дела настолько хорошо знает азбуку своей науки, что на уроке, в ходе изучения материала, в центре его внимания не само содержание того, что изучается, а ученики, их умственный труд, их мышление, трудности их умственного труда" [Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3 т. - М., 1981. Т. 3. - С. 56.].

Современный учитель должен хорошо ориентироваться в различных отраслях науки, основы которой он преподает, знать ее возможности для решения социально-экономических, производственных и культурных задач. Но этого мало - он должен

быть постоянно в курсе новых исследований, открытий и гипотез, видеть ближние и дальние перспективы преподаваемой науки.

Наиболее общей характеристикой познавательной направленности личности учителя является культура научно-педагогического мышления, основным признаком которого является диалектичность. Она проявляется в способности в каждом педагогическом явлении обнаруживать составляющие его противоречия. Диалектический взгляд на явления педагогической действительности позволяет учителю воспринимать ее как процесс, где через борьбу нового со старым совершается непрерывное развитие, влиять на этот процесс, своевременно решая все возникающие в его деятельности вопросы и задачи.

3.3. Профессионально значимые личностные качества педагога

В современной науке творчество многими исследователями рассматривается в качестве интегративного, системообразующего компонента культуры. Проблема взаимоотношения личности, культуры и творчества нашла свое отражение в трудах Н.А. Бердяева. Рассматривая глобальный вопрос взаимодействия цивилизации и культуры, он считал, что цивилизация в известном смысле старше и первичнее культуры: цивилизация обозначает социально-коллективный процесс, а культура более индивидуальна, она связана с личностью, с творческим актом человека. В том, что культура создается творческим актом человека, Н.А. Бердяев видел его гениальную природу: "Творчество есть огонь, культура же есть охлаждение огня". Творческий акт находится в пространстве субъективности, а продукт культуры - в объективной реальности.

Творческий характер педагогической деятельности обуславливает особый стиль мыслительной деятельности педагога, связанный с новизной и значимостью ее результатов, вызывая сложный синтез всех психических сфер (познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной) личности учителя. Особое место в нем занимает развитая потребность творить, которая воплощается в специфических способностях и их проявлении. Одной из таких способностей является интегративная и высокодифференцированная способность мыслить педагогически. Способность к педагогическому мышлению, являющемуся по своей природе и содержанию дивергентным,

обеспечивает учителю активное преобразование педагогической информации, выход за границы временных параметров педагогической реальности. Эффективность профессиональной деятельности учителя зависит не только и не столько от знаний и навыков, сколько от способностей использовать данную в педагогической ситуации информацию различными способами и в быстром темпе. Развитый интеллект позволяет учителю познавать не отдельные единичные педагогические факты и явления, а педагогические идеи, теории обучения и воспитания учащихся. Рефлексивность, гуманизм, направленность в будущее и ясное понимание средств, необходимых для профессионального совершенствования и развития личности учащегося, являются характерными свойствами интеллектуальной компетентности учителя. Развитое педагогическое мышление, обеспечивающее глубокое смысловое понимание педагогической информации, преломляет знания и способы деятельности через призму собственного индивидуального профессионально-педагогического опыта и помогает обретать личностный смысл профессиональной деятельности.

Личностный смысл профессиональной деятельности требует от учителя достаточной степени активности, способности управлять, регулировать свое поведение в соответствии с возникающими или специально поставленными педагогическими задачами. Саморегуляция как волевое проявление личности раскрывает природу и механизм таких профессиональных черт личности учителя, как инициативность, самостоятельность, ответственность и др. В психологии под свойствами как чертами личности понимают устойчивые, повторяющиеся в различных ситуациях особенности поведения индивида. В этой связи заслуживает внимания точка зрения Л.И. Анцыферовой о включении в структуру личностных свойств умения организовывать, контролировать, анализировать и оценивать собственное поведение в соответствии с побуждающими его мотивами. По ее мнению, чем более привычно то или иное поведение, тем более обобщено, автоматизировано, сокращено это умение. Такое понимание генезиса свойств позволяет представить в качестве основания этих образований целостные акты деятельности с возникающими на их основе психологическими доминантными состояниями.

Творческую личность характеризуют такие черты, как готовность к риску, независимость суждений, импульсивность, познавательная "дотошность", критичность суждений, самобытность, смелость воображения и мысли, чувство юмора и склонность к шутке и др. Данные качества, выделенные А.Н. Луком, раскрывают особенности действительно свободной, самостоятельной и активной личности.

Педагогическое творчество имеет ряд особенностей (В.И. Загвязинский, Н.Д. Никандров):

- оно более регламентировано во времени и пространстве. Этапы творческого процесса (возникновение педагогического замысла, разработка, реализация смысла и др.) между собой жестко связаны во времени, требуют оперативного перехода от одного этапа к другому; если в деятельности писателя, художника, ученого вполне допустимы, часто даже необходимы, паузы между этапами творческого акта, то в профессиональной деятельности учителя они практически исключены; педагог ограничен во времени количеством часов, отводимых на изучение конкретной темы, раздела и др. В ходе учебного занятия возникают предполагаемые и непредполагаемые проблемные ситуации, требующие квалифицированного решения, качество которого, выбор наилучшего варианта решения может ограничиваться в силу указанной особенности, в силу психологической специфики решения именно педагогических задач;

- отсроченность результатов творческих поисков педагога. В сфере материальной и духовной деятельности ее результат сразу же материализуется и может быть соотнесен с поставленной целью; а результаты деятельности учителя воплощаются в знаниях, умениях, навыках, формах деятельности и поведения учащихся и оцениваются весьма частично и относительно. Данное обстоятельство существенно затрудняет принятие обоснованного решения на новом этапе педагогической деятельности. Развитые аналитические, прогностические, рефлексивные и другие способности учителя позволяют на основе частичных результатов предвидеть и прогнозировать результат его профессионально-педагогической деятельности;

- сотворчество учителя с учащимися, коллегами в педагогическом процессе, основанное на единстве цели в профессиональной деятельности. Атмосфера творческого поиска в учительском и ученическом коллективах выступает мощным стимулирующим

фактором. Учитель как специалист в определенной области знаний в ходе образовательного процесса демонстрирует своим учащимся творческое отношение к профессиональной деятельности;

- зависимость проявления творческого педагогического потенциала учителя от методического и технического оснащения образовательного процесса. Стандартное и нестандартное учебно-исследовательское оборудование, техническое обеспечение, методическая подготовленность учителя и психологическая готовность учащихся к совместному поиску характеризуют специфику педагогического творчества;

- умение учителя управлять личным эмоционально-психологическим состоянием и вызывать адекватное поведение в деятельности учащихся. Способность педагога организовать общение с учащимися как творческий процесс, как диалог, не подавляя их инициативы и изобретательности, создавая условия для полного творческого самовыражения и самореализации. Педагогическое творчество, как правило, совершается в условиях открытости, публичности деятельности; реакция класса может стимулировать учителя к импровизации, раскованности, но может и подавлять, сдерживать творческий поиск.

Выделенные особенности педагогического творчества позволяют полнее понять обусловленность сочетания алгоритмического и творческого компонентов педагогической деятельности.

Природа творческого педагогического труда такова, что она имманентно содержит в себе некоторые характеристики нормативной деятельности. Педагогическая деятельность становится творческой в тех случаях, когда алгоритмическая деятельность не дает желаемых результатов. Усвоенные педагогом алгоритмы, приемы и способы нормативной педагогической деятельности включаются в огромное количество нестандартных, непредвиденных ситуаций, решение которых требует постоянного упреждения, внесения изменений, коррекций и регулирования, что побуждает учителя к проявлению инновационного стиля педагогического мышления.

Вполне правомерным является вопрос о возможности обучения и научения творчеству. Такие возможности заложены прежде всего в той части педагогической деятельности, которая составляет ее нормативную основу: знание закономерностей целостного педагогического процесса, осознание целей и задач совместной

деятельности, готовность и способность к самоизучению и самосовершенствованию и др.

Педагогическое творчество как компонент профессионально-педагогической культуры не возникает само по себе. Для его развития необходимы благоприятная культуротворческая атмосфера, стимулирующая среда, объективные и субъективные условия. В качестве одного из важнейших объективных условий развития педагогического творчества мы рассматриваем влияние социокультурной, педагогической реальности, конкретного культурно-исторического контекста, в котором творит, созидает педагог в определенном временном промежутке. Без признания и осмысления этого обстоятельства невозможно понять действительную природу, источник и средства реализации педагогического творчества. К другим объективным условиям относятся: положительный эмоциональный психологический климат в коллективе; уровень развития научного знания в психолого-педагогической и специальной сферах; наличие адекватных средств обучения и воспитания; научная обоснованность методических рекомендаций и установок, материально-техническая оснащенность педагогического процесса; наличие общественно необходимого времени.

Субъективные условия развития педагогического творчества составляют: знание основных закономерностей и принципов целостного педагогического процесса; высокий уровень общекультурной подготовки учителя; владение современными концепциями обучения и воспитания; анализ типичных ситуаций и умение принимать решение в таких ситуациях; стремление к творчеству, развитое педагогическое мышление и рефлексия; педагогический опыт и интуиция; умение принимать оперативные решения в нетипичных ситуациях; проблемное видение и владение педагогической технологией.

Учитель вступает во взаимодействие с педагогической культурой как минимум в трех отношениях: во-первых, когда усваивает культуру педагогической деятельности, выступая объектом социально-педагогического воздействия; во-вторых, он живет и действует в определенной культурно-педагогической среде как носитель и транслятор педагогических ценностей; в-третьих, создает и развивает профессионально-педагогическую культуру как субъект педагогического творчества.

Личностные особенности и творчество проявляются в многообразных формах и способах творческой самореализации учителя. Самореализация выступает сферой приложения индивидуально-творческих возможностей личности. Проблема педагогического творчества имеет прямой выход на проблему самореализации учителя. В силу этого педагогическое творчество - это процесс самореализации индивидуальных, психологических, интеллектуальных сил и способностей личности педагога.

3.4. Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определения профессиограммы как модели личности учителя.
2. Почему направленность личности педагога является системообразующей его характеристики?
3. Раскройте сущность основных составляющих профессиональной культуры педагога.
4. Какие свойства педагога характеризуют уровень его общей культуры?

3.5. Задания для практики

Подготовьте «карту ума» по профессионально значимым личностным качествам педагога.

Ознакомиться с текстом документа «Тема 3» , добавить вопросы для самоконтроля.

3.6. Глоссарий по теме 3

Профессиограмма – система признаков, описывающих ту или иную профессию, а также включающая в себя перечень норм и требований, предъявляемых этой профессией или специальностью к работнику. В частности, профессиограмма может включать в себя перечень психологических характеристик, которым должны соответствовать представители конкретных профессиональных групп. Помимо вышеперечисленного, профессиограммы зачастую используют при разработке антикризисной кадровой политики.

Профессионализм – совокупность личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности.

Педагогическая направленность – система доминирующих мотивов: интересов, потребностей, склонностей, побуждающих к профессиональной деятельности.

3.7. Использованные информационные ресурсы

Харламов, Иван Федорович. Педагогика: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И.Ф.Харламов. - 4-е изд., перераб. и доп.. - М.: Гардарики, 1999. – 517 с. - http://z3950.ksu.ru/bcover/0000115456_con.pdf

Тема 4. Общение как основа педагогической деятельности

Аннотация. Данная тема раскрывает общение как основу педагогической деятельности. Рассматриваются стили педагогического общения.

Ключевые слова. Общение, авторитарный стиль, демократический стиль, попустительский стиль.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;
- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание и подготовить вопросы по тексту;
- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

4.1. Сущность педагогического общения

Под педагогическим общением понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся, имеющее определенные педагогические функции (А.А. Леонтьев).

Синтез основных характеристик образует педагогическую систему, которая осуществляет организуемое педагогическим коллективом обучение и воспитание личности.

Педагогическое общение характеризуется тройной направленностью (на учебное взаимодействие, на обучающихся и на предмет изучения) и тройной ориентированностью его субъектов: (личностной, социальной и предметной) (Л.А. Хараева).

Стадии педагогического общения:

- 1) моделирование предстоящего педагогического общения в процессе подготовки к уроку (прогностический этап);
- 2) процесс непосредственного общения (начальный период общения) – «коммуникативная атака»;
- 3) управление общением в педагогическом процессе;
- 4) анализ произведенной технологии общения и моделирование новой для решения другой педагогической задачи.

Общение – важнейший профессиональный инструмент педагогической деятельности. Исследования А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой, В.А. Кан-Калика, А.А. Леонтьева, А.Н. Мудрика, А.И. Щербакова и др. доказали большое значение общения в труде педагога. Чтобы понять роль педагога в характере его общения с учащимися, рассмотрим, что собой представляет педагогическое общение.

Педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата. Неправильное педагогическое общение рождает страх, неуверенность, ослабление внимания, памяти, работоспособности, нарушение динамики речи и, как следствие, появление стереотипных высказываний школьников, ибо у них снижается желание и умение думать самостоятельно, увеличивается конформность поведения. В конечном счете – рождается устойчивое негативное отношение к педагогу, а потому и к предмету. Такая вот угнетенность предметом – на самом же деле педагогом – для некоторых школьников продолжается в течение ряда лет. Задумаемся: отчуждение вместо радости. И это на уроках языка и литературы, истории и математики!

Общение педагога с учениками должно снимать такого рода эмоции, вызывать радость постижения, жажду деятельности, содействовать «социально-психологической оптимизации учебно-воспитательного процесса» (А.А. Леонтьев). Посмотрим, к каким главным выводам пришла современная педагогическая мысль в проблеме взаимоотношений педагога со школьниками.

А.С. Макаренко пришел к выводу: главным в общении педагога и учащихся должны быть отношения, основанные на уважении и требовательности. Педагогическое мастерство он рассматривал как искусство влиять на воспитанника, заставляя его переживать и осознавать необходимость определенного поведения.

Много мудрых советов относительно педагогического общения дал В.А. Сухомлинский. Подчеркивая, что воспитание словом – самое слабое и наиболее уязвимое место современной советской школы, В.А. Сухомлинский требовал от учителя мастерского владения им: «каждое слово, сказанное в стенах школы, должно быть продуманным, мудрым, целеустремленным, полновесным».

4.2. Функции и стили общения

Выделяют также три функции педагогического общения.

1. Обучающая. Это ведущая функция, но в то же время является лишь частью многостороннего взаимодействия учителя и учеников. Она производится в специально организованном процессе любого уровня системы образования – дошкольном, школьном, вузовском.

2. Воспитывающая. Обеспечивает процесс нравственного воспитания.

3. Фасилитативная. Она заключается в том, что учитель помогает ученику выразить себя. Заинтересованность педагога в успехе ученика, благожелательная, поддерживающая контакт атмосфера общения облегчают педагогическое взаимодействие, способствуют самоактуализации ученика и его дальнейшему развитию.

Стиль отношений и характер взаимодействий в процессе руководства воспитанием детей создают в совокупности стиль педагогического общения. В.А. Кан-Калик выделяет следующие стили общения:

- общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью
- общение на основе дружеского расположения
- общение – дистанция
- общение – устрашение
- общение – заигрывание.

В основе общения на основе увлеченности совместной творческой деятельностью лежит устойчиво-положительное отношение педагога к детям и делу, стремление совместно (а значит, и демократично) решать вопросы организации деятельности. Увлеченность совместным творческим поиском – наиболее продуктивный для всех участников педагогического процесса стиль общения. Как свидетельствует опыт, вся система отношений с детьми у мастеров педагогического труда строится на этой основе. «Чтобы дело шло хорошо, следуя макаренковской традиции, у школьников и педагогов должны быть одни, общие заботы. Педагоги не управляют школьниками, а вместе с ними заботятся о делах школы, никакого «мы» и «вы». Вместо односторонних воздействий педагога на учащихся – общая творческая деятельность воспитанников вместе с воспитателями и под их руководством». В этом сущность коммунарской педагогики.

Стиль педагогического общения на основе дружеского расположения тесно связан с первым, - по сути это одно из условий становления стиля общения на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. Вдумайтесь в мысль Ш.Л. Амонашвили, его ответ на им же самим поставленный вопрос («Как мы можем воспитать ребенка, если он убегает от нас?»): «Только духовная общность – и ничего, что может расколоть эту общность».

Рассматривая систему взаимоотношений педагога с воспитанниками, А.С. Макаренко неоднократно настаивал на формировании дружественного тона в отношениях педагога с коллективом: «По отношению к воспитанникам руководящий и педагогический персонал всегда должен быть вежлив, сдержан, за исключением тех случаев, когда требуется либо некоторое повышение тона в связи с новыми требованиями, либо такое же повышение в сторону большей его эмоциональности - во время общих собраний, общих работ, отдельных прорывов в коллективе. Во всяком случае, никогда педагоги и руководство не должны допускать со своей стороны тона фривольного: зубоскальства, рассказывания анекдотов, никаких вольностей в языке, передразнивания, кривляния и т. п. С другой стороны, совершенно недопустимо, чтобы педагоги и руководство в присутствии воспитанников были угрюмыми, раздражительными, крикливыми».

Отдельные педагоги неверно интерпретируют эту категорию процесса общения и превращают дружественность в панибратские отношения с учащимися, которые отрицательно сказываются на всем ходе учебно-воспитательного процесса.

Культивируя в своей деятельности дружеское расположение к детям, следует перспективой развития стиля общения иметь творческий союз на основе увлечения делом. Идти с детьми к предмету – один из принципов педагогики сотрудничества.

К сожалению, довольно распространенным является стиль общение-дистанция. Суть его в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся постоянно в качестве важного ограничителя фигурирует дистанция: «Вы не знаете - я знаю»; «Слушайте меня - я старше, имею опыт, наши позиции несравнимы». У такого педагога в целом может быть положительное отношение к детям, но организация деятельности ближе к авторитарному стилю, что снижает общий творческий уровень совместной работы с учащимися. В конечном

итоге, несмотря на кажущийся внешний порядок, этот стиль общения ведет к педагогическим неудачам.

Крайняя форма общения-дистанции – такой стиль, как общение-устрашение. Он соединяет в себе отрицательное отношение к учащимся и авторитарность в способах организации деятельности. Вот типичные формы проявления общения-устрашения: «Слушайте, внимательно, а то вызову и двойку поставлю», «Вы у меня узнаете, я вам задам» и т. д.

Такой стиль обычно создает на уроке атмосферу нервозности, эмоционального неблагополучия, тормозит творческую деятельность, так как ориентирует не на программу действий, а на ее ограничения и запреты.

Проявлением либерализма, нетребовательности при возможном положительном отношении к детям является стиль общение-заигрывание. Оно вызвано стремлением завоевать ложный, дешевый авторитет. Причиной проявления этого стиля является, с одной стороны, стремление быстро установить контакт, желание понравиться классу, а с другой – отсутствие навыков профессиональной деятельности.

Все варианты стилей общения можно свести к двум типам: диалогическому и монологическому. В монологическом общении взаимодействие строится на исполнительности одной из сторон. Но сущностью воспитания является общение-диалог. Именно в построении диалогического общения видели суть взаимодействия В.А. Сухомлинский, Я. Корчак и другие выдающиеся педагоги-гуманисты.

Также выделяются следующие стили педагогического общения:

1. Авторитарный. Педагог, исходя из собственных установок, определяет цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности. Этот стиль общения, по данным Н.Ф. Маслоу, порождает неадекватную самооценку учащихся, формирует невротиков и др.

2. Демократический. Такой стиль характеризуется сотрудничеством участников педагогического взаимодействия.

3. Попустительский. Этот стиль общения характеризуется стремлением педагога практически не включаться в педагогическую деятельность. Такое поведение педагога объясняется снятием с себя ответственности за ее результаты. Педагог ориентирован на

привлечение каждого к решению общих дел. Особенности этого стиля являются взаимоприятие и взаимоориентация.

Наиболее продуктивным способом сотрудничества является именно демократический.

4.3. Вопросы для самоконтроля

1. В чем специфика педагогического общения?
2. Назовите стадии педагогического общения.
3. Что такое «стиль педагогического общения»?

4.4. Задания для практики

Выбрать один из основных стилей педагогического общения и выделить его положительные и отрицательные стороны.

Ознакомиться с текстом документа «Тема 4» , добавить вопросы для самоконтроля.

4.5. Глоссарий по теме 4

Общение – «передача информации от человека к человеку», сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера).

Педагогическое общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

4.6. Используемые информационные ресурсы

Психология и педагогика: учебник для вузов / [Вульфов Б.З., Иванов В.Д., Куканова Е.В. и др.]; под ред. заслуж. деят. науки Рос. Федерации, чл.-кор. РАО, д.п.н., проф. П.И. Пидкасистого. - Москва: Юрайт: Высшее образование, 2010. - 714 с. - http://z3950.ksu.ru/bcover/0000683385_con.pdf

Тема 5. Профессионально-личностное становление и развитие педагога

Аннотация. Данная тема раскрывает пути профессионально-личностное становление и развитие педагога. Рассматриваются слагаемые профессионально-личностного самосовершенствования учителя.

Ключевые слова. Самосовершенствование, самовоспитание, самореализация.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;
- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание и подготовить вопросы по тексту;
- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

5.1. Система профессиональной подготовки педагогических кадров

Профессиональное становление педагога, ведущее к достижению им профессионализма и педагогического мастерства, - длительный, непрерывный процесс. Используя образное выражение К. Роджерса, можно утверждать, что это путешествие длиною в жизнь. Существует множество подходов к определению основных этапов профессионального становления. Согласно одному из них, предложенному Е.А. Климовым, можно выделить следующие фазы жизненного пути профессионала:

1. *Оптанти* (или фаза оптанта, оптации) – этап выбора профессии.
2. *Адепты* (или фаза адепта) – человек уже осознанно выбрал профессию и осваивает ее в специальном профессиональном учебном заведении (училище, вузе и т.д.).
3. *Адаптанты* (или фаза адаптации, «привыкания» молодого специалиста к работе). В деятельности педагога она связана с вхождением в практическую педагогическую деятельность, с постоянным возникновением нестандартных, подчас неожиданных ситуаций. Считается, что для учителя эта фаза длится 3-5 лет (кстати,

чаще всего педагоги покидают педагогическую профессию на этой стадии).

4. *Интернал* (или фаза интернала) – учитель становится опытным педагогом, который уже может самостоятельно и успешно справляться с основными профессиональными функциями.

5. *Мастер* (или фаза мастерства) – педагог выделяется своими специальными качествами, умениями, или становится универсалом, свободно ориентирующимся в различных сферах профессиональной деятельности, обретает свой почерк, индивидуальный, неповторимый стиль деятельности, добивается стабильных положительных результатов.

6. *Авторитет* (или фаза авторитета) – учитель как мастер своего дела становится широко известен в своем кругу или за его пределами, у него накоплен большой педагогический опыт, за счет которого он успешно решает любые профессиональные задачи.

7. *Наставник* (или фаза наставничества) – педагог имеет единомышленников, последователей, учеников среди коллег, делится своим опытом с другими, помогает им в их профессионально-личностном рост.

Ведущую роль в успешном прохождении учителем основных этапов профессионального становления играет система его подготовки и повышения квалификации, включающая в себя три основных этапа: довузовский (среднее педагогическое образование), вузовский (высшее педагогическое образование) и послевузовский (дополнительное педагогическое образование, осуществляемое в учреждениях повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров).

Большинство абитуриентов поступает в педагогический вуз, не имея среднего педагогического образования, и осуществляет первую фазу своего профессионального становления (выбор профессии) в условиях общеобразовательной школы или допрофессионального обучения (педагогические классы).

Перед современным педагогическим образованием помимо *основной цели* – удовлетворения культурно-образовательных потребностей личности, обеспечения общекультурной, научной и профессиональной подготовки специалистов в сфере образования с учетом меняющихся потребностей экономики и рынка труда, стоит задача помощи будущему педагогу в осознанном выборе своего

профессионального пути, осуществлении самоопределения в педагогической профессии, развитии творческого потенциала и профессионально значимых качеств личности.

Удовлетворение разнообразных профессиональных и культурно-образовательных потребностей личности и общества реализуется посредством вариативности и многоуровневости структуры и программ профессиональной подготовки педагогических кадров. Основу высшего педагогического образования составляет базовое педагогическое образование, которое осуществляется двумя путями:

1. моноуровневым – освоением основной образовательной программы подготовки учителя в педагогическом вузе в течение 4-5 лет;

2. двухуровневым – реализацией двух программ: общего высшего образования со сроком обучения 2 года и базового высшего педагогического образования со сроком обучения 2-3 года (бакалавриат).

Основная образовательная программа подготовки учителя, реализуемая в условиях базового педагогического образования, ориентирована на становление общей и педагогической культуры, профессиональной компетентности педагога и состоит из трех блоков дисциплин.

Общекультурный блок включает в себя два цикла дисциплин: 1) общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины (иностранный язык, русский язык и культура речи, физическая культура, отечественная история, культурология, политология, правоведение, философия, экономика); 2) общие математические и естественно-научные дисциплины (математика и информатика, концепции современного естествознания, технические и аудиовизуальные средства обучения). Данный блок составляет 25 % всего учебного времени и призван предотвратить узкую специализацию, обеспечить целостное становление личности педагога, развитие его мировоззрения, жизненное и профессиональное самоопределение.

Общепрофессиональный блок направлен на подготовку каждого педагога, независимо от его специализации, к работе с человеком, к выполнению его основных педагогических функций – воспитания и преподавания, защиты жизни и здоровья детей, коррекции их развития. Он занимает 18 % учебного времени и включает в себя

дисциплины психолого-педагогического цикла (представленные ориентирующим, теоретико-методологическим и деятельностным модулями), в том числе основы коррекционной и специальной психологии и педагогики, социальной педагогики, теории и методики обучения предмету специализации, а также возрастную анатомию, физиологию и гигиену, основы безопасности жизнедеятельности. К числу психолого-педагогических дисциплин относится и изучаемый вами курс «Введение в педагогическую профессию», относящийся к ориентирующему модулю общепрофессиональной подготовки учителя.

Предметный блок, составляющий 57 % учебного времени, представлен дисциплинами предметной подготовки, специфичными для каждой педагогической специальности, обеспечивающими фундаментальную научную подготовку педагога в области преподаваемого им предмета и ориентацию на развитие личности учащегося его средствами.

5.2. Профессионально-личностное самоопределение, самосовершенствование и саморазвитие в становлении личности педагога

Испокон веков учитель осознавал свою деятельность как особую миссию – быть духовным наставником юношества, учителем жизни. Вспомним прекрасные строки А.С. Пушкина, посвященные любимому педагогу питомцев Царскосельского лицея А.П. Кунцыну:

Он создал нас,
Он воспитал наш пламень,
Поставлен им краеугольный камень,
Им чистая лампада возжена.

Если воспитывать и образовывать – это учить жизни, помогать растущему человеку самоопределиться в ней, то учитель не может, не имеет права сам жить стихийно, не работая над собой.

В гуманистических педагогических воззрениях всех эпох особое значение придавалось роли самоопределения, самосовершенствования и саморазвития в становлении личности учителя. К.Д. Ушинский считал стремление к поиску человеком своего места в жизни врожденной потребностью человека, признавая, что от учителя и всей воспитательной системы зависит характер и результаты этого поиска. Достижение человеком счастья он связывает с выбором и

определением им главной цели, смысла жизни, в качестве которого должно выступать то главное дело его жизни, тот труд, в котором он обретет свое человеческое призвание и «выполнение которого значит для него больше, чем жизнь». Столь высокое значение в жизни имеет только свободный труд, такой, который становится результатом осознанного выбора, осуществляемого в процессе серьезной духовной работы по самопознанию, осмыслению своей роли на земле, своего места в жизни. Работы педагога пронизаны его убеждением в том, что помочь растущей личности в ее жизненном и профессиональном самоопределении может только воспитатель, который сам прошел данный путь.

Л.Н. Толстой видел сущность воспитания не в воздействии воспитателя на воспитанников, а в создании той атмосферы, той среды, в которой ребенок развивается, поэтому им упраздняется вопрос о воспитании и ставится вопрос о личности и образе жизни воспитателя, о его работе над собой. Убежденность в приоритетности личностного совершенствования над профессиональным и в необходимости разработки целой области науки, направленной на самосовершенствование воспитателя, проявляется в высказывании Л.Н. Толстого: «Для того, чтобы воспитание детей было успешно, надо, чтобы воспитывающие люди не переставая воспитывали себя, помогали бы друг другу все более и более осуществлять то, к чему стремятся. Средств же для этого, кроме главного внутреннего – работы каждого человека над своей душой... - может быть очень много. Надо искать их, обдумывать, прилагать, обсуждать... думаю, что это целая и важнейшая область науки воспитания себя для воздействия на детей».

Выдающийся педагог конца XIX века П.Ф. Каптерев видел важнейшее условие становления учителя как свободного и самостоятельного деятеля в его работе над своим собственным развитием и усовершенствованием. По его мнению, учитель, стоящий в стороне от культуры, от трудов по ее усвоению и личному совершенствованию, сам не развивающийся, не может содействовать развитию других и в личностном плане стоит значительно ниже ученика, находящегося в процессе постоянного поиска и работы над собой.

Между тем, сложившаяся логика педагогического образования выглядит подчас несколько абсурдно, поскольку мы учим заниматься воспитанием и образованием тех, кто сам не в полной мере воспитан и

образован. Нельзя полагаться на то, что полученное высшее педагогическое образование автоматически сделает студента личностью, готовой к выполнению своих профессиональных функций. Осознание сущности и значения профессионально-личностного самоопределения, самовоспитания, самосовершенствования, саморазвития и других «само», овладение способами их осуществления является важнейшей задачей самого будущего педагога. Попробуем для начала разобраться в смыслах и содержании, вкладываемых в данные понятия.

Самоопределение рассматривается как «процесс и результат выбора личностью собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы». Уже данное определение позволяет выявить множественность смыслов и граней этого сложного явления.

Самоопределение выступает как динамичное явление, как процесс, как механизм становления личности и соотносится в этом своем значении с такими понятиями, как «выбор», «принятие решения», «поступок»; и одновременно – как статичное, стабильное состояние субъекта (результат выбора), связанное с установлением границ своего «Я», своего места в мире и в жизни, обретения определенной устойчивой системы ценностей, смыслов, позиции, установок, характеризующих отношение человека к окружающему миру и самому себе. Необходимо отметить относительность самоопределения как стабильного состояния субъекта, связанное с тем, что на протяжении не только жизни, но и достаточно небольшого ее периода происходит расширение в сознании личности границ своего «Я», изменение системы отношений, взаимодействия с миром, позиции, ценностных ориентаций, установок.

Следующей особенностью самоопределения выступает его одновременный деятельностный и ценностно-смысловой характер. Выбор, осуществляемый личностью в процессе принятия решений, включает в себя не только действие, но и отношение личности к тем аспектам бытия, относительно которых происходит ее самоопределение.

Кроме того, самоопределение, с одной стороны, может выступать как достаточно длительный, непрерывный процесс, а с другой, - как

одномоментный акт, характеризующий конкретные действия человека в момент принятия решения в определенной проблемной ситуации.

Наконец, неоднозначность понятия «самоопределение» связана с множественностью векторов его направленности: на себя, на самопознание и определение своей сущности; и вне себя – на определение своего места в мире и отношения к нему, включения в различные сферы жизнедеятельности. Самоопределение, направленное на себя, чаще всего рассматривается как личностное самоопределение, а все остальные его виды соотносятся с теми сферами жизнедеятельности, в которых самоопределяется человек.

Специфика *личностного самоопределения* заключается в том, что это процесс и результат осознания личностью своей индивидуальности, уникальности, своих возможностей (могу) и желаний (хочу) в их соотнесенности друг с другом и с окружающим миром («Я - Я», «Я-другие», «Я-общество», «Я-мир», «Я-сверхличностная реальность») и выбора основных стратегий и направлений личностного роста.

Профессиональное самоопределение несводимо к выбору профессии, оно выступает не как определенный акт или стадия профессионального становления, а как его сущностная основа, своеобразный механизм, и представляет собой не прекращающийся на всем протяжении профессионального пути процесс поиска и обретения человеком смыслов своей профессиональной деятельности, открытия и реализации своего «Я» как профессионала, осуществления выбора в проблемных ситуациях, которые ставит перед ним постоянно изменяющаяся и усложняющаяся профессиональная деятельность. Характер и направленность данного процесса во многом определяется тем, как он соотносится с процессом личностного самоопределения.

Необходимость постоянного профессионально-личностного самоопределения учителя вызвана сложностью и противоречивостью процессов его личностного и профессионального становления. Существуют определенные переломные этапы профессиональной жизни, характеризующиеся существенными личностными сдвигами. Такими этапами, по мнению психологов, выступают возрастные периоды 28-34, 40-45, 50-55 лет.

Практически каждый этап профессиональной деятельности учителя осложняется соответствующим кризисом. Кризис профессиональной адаптации связан с началом педагогической

деятельности и отражает сложность процессов профессиональной самоидентификации и освоения профессиональной деятельности. Кризис рутинной работы, или так называемый «педагогический кризис», возникает периодически через 10-15 лет работы и характеризуется психологической усталостью, спадом творческой активности, ощущением однообразия и стереотипности деятельности, чувством одиночества, напряженности, неверия в себя. Кризис последнего периода профессиональной деятельности характеризуется снижением уровня профессионализма, понижением самооценки, ощущением истощенности своих возможностей, возникновением различных защитных мотивов и т.д. Данные кризисы значительно осложняются разнообразными контекстами: общественно-политическим, культурно-историческим и индивидуально-экзистенциальным. В них своеобразно отражаются как глобальные цивилизационные и социальные кризисы, так и присущие личности кризисы развития.

Непрерывный характер профессионально-личностного самоопределения диктуется не только потребностями постоянно развивающейся личности, но и современными социальными условиями, когда человек вынужден менять сферы своей деятельности, а также связан с изменением характера и содержания самой профессиональной деятельности учителя, побуждающей его к самоопределению в новой социальной и профессиональной ситуации. Эти изменения особенно ощутимы в деятельности педагога в условиях смены образовательных концепций, кардинальных изменений в содержании многих учебных дисциплин, появления новых учебных предметов, образовательных технологий и т.д. Все это подтверждает необходимость постоянного и непрерывного профессионально-личностного самоопределения и саморазвития педагога. Но наиболее интенсивно оно осуществляется в юности, на этапе освоения профессии.

Основными составляющими профессионально-личностного самоопределения являются *самопознание* и *самопонимание*. В большинстве психологических исследований понятия «самопознание» и «самопонимание» отождествляются и рассматриваются как синонимы. Вместе с тем, более точным является разграничение самопознания как процесса сбора данных, накопления и первичной информации о самом себе, с самопониманием как особой формой самосознания, процессом осмысления этой информации, ее

интерпретации. Результатом самопознания оказываются новые знания о себе, а самопонимания – новый смысл того, что человек уже знал о себе. Таким образом, самопознание без самопонимания позволяет получить человеку новые знания, но не наделяет их новым смыслом, не позволяет открыть что-то новое в себе.

Таким образом, самопонимание тесно связано не только с самопознанием, но и с пониманием, процессами «проживания», прочувствования человеком своих внутренних состояний, с рефлексией, выступающих в качестве основного его механизма, самооценкой как формой реализации рефлексии, ведущих его к самоидентификации – обретению своего «Я», своей целостности.

Профессионально-личностное самоопределение выступает как процесс, включающий в себя:

- соотнесение учителем результатов самопознания, самопонимания с результатами познания и понимания: своих возможностей, сложившейся системы ценностей и смыслов, взглядов и представлений – с ценностями, смыслами, нормами, задаваемыми педагогической культурой;

- осуществление выбора, построения на этой основе своей профессиональной «Я-концепции» как совокупности представлений о себе как педагоге: о своих профессиональных смыслах, ценностях, возможностях, перспективах, направлениях профессионально-личностного роста и совершенствования.

«Любое самоопределение включает, с одной стороны, построение образа себя, иерархию актуальных потребностей, целей, устремлений, особенностей индивидуальных качеств; с другой – образа ситуации или прямого требования к самоопределяющемуся, в котором выявляется образ требуемого «Я» и, наконец, с третьей – сопоставление первого второму или второго первому, с фиксацией одной из сторон как определяющей». Будучи универсальной для любого акта профессионально-личностного самоопределения, данная логика определяет внутреннее содержание той деятельности, которой вы будете далее заниматься на практических занятиях-тренингах или самостоятельно работая с данным пособием. Она состоит из следующих этапов:

1. осознания цели и предназначения своей собственной жизни, своего человеческого и профессионального призвания на основе осмысления ведущих философских концепций смысла жизни;

2. познания и осознания своего «Я» (эмоционального, интеллектуального, социального и духовного) в контексте педагогической деятельности;

3. построения жизненных и профессиональных перспектив (целей, планов жизни и профессиональной деятельности, направлений профессионально-личностного самосовершенствования);

4. определения требований, предъявляемых к профессиональной деятельности и личности учителя на основе построения модели его личности (профессиограммы);

5. соотнесения с данной моделью своих возможностей и потребностей;

6. разработки программы профессионально-личностного самосовершенствования;

7. овладения способами профессионально-личностного саморазвития и самосовершенствования;

8. определения роли изучаемых дисциплин в профессионально-личностном росте и становлении учителя.

Итак, самоопределение является первым, но далеко не единственным шагом в сложном и трудном пути профессионально-личностного становления педагога. Оно выступает основой самовоспитания, самосовершенствования и саморазвития учителя. Эти понятия, близкие по своему значению, употребляются обычно как взаимозаменяемые. Чаще других используется для обозначения работы человека над самим собой термин «самовоспитание», который обозначает сознательную и целенаправленную деятельность человека по развитию своих способностей, формированию и совершенствованию положительных и исправлению негативных качеств и свойств. В то же время более адекватными и точными для обозначения процессов и деятельности, ведущих к профессионально-личностному росту педагога, являются понятия «саморазвитие» и «самосовершенствование».

Саморазвитие – процесс активного, последовательного позитивного качественного изменения личности, которое является результатом не внешних воздействий, а ее собственных усилий. Саморазвитие можно рассматривать и как деятельность личности, направленную на изменение тех своих психических и личностных свойств, которые уже есть, заложены в природе человека или предшествующим этапом его развития, например: памяти, мышления,

внимания, эмоциональной сферы, общих и профессиональных способностей и задатков, и т.д.

Самосовершенствование (в какой-то мере аналог самовоспитания) – это деятельность человека, направленная на формирование у себя новых и усиление имеющихся позитивных качеств и свойств, умений и навыков, а также на коррекцию своих недостатков. Вместе с тем, понятие «самосовершенствование» несет в себе более гуманный смысл, так как, в отличие от самовоспитания, предполагающего воздействие на самого себя, означает опору человека на лучшее в себе, расширение этого лучшего и продвижение к собственной вершине (самосовершенству), достижение *акме* (греч. асте - расцвет, вершина).

5.3. Слагаемые профессионально-личностного самосовершенствования

Человеку, стремящемуся к самосовершенствованию, важно определить для себя те шаги, которые он должен сделать, чтобы двигаться вперед к своей цели.

Самосовершенствование нельзя сводить к самотренировке, специальным упражнениям. Работа над собой – это внутренняя организация всей жизни человека, это стиль и содержание жизни, которые он выбирает, это деятельность человека, направленная на совершенствование самого себя. И как у всякой деятельности, у нее есть определенная структура, логика, последовательность действий.

С чего же начинается работа над собой? Прежде всего с определения *цели*: чего я хочу достичь в своем личностном и профессиональном развитии, каким я хочу стать. Без цели в жизни, без представления о том, к чему надо стремиться, человек, как флюгер на крыше, будет крутиться на одном месте, не двигаясь ни в одном направлении. «Любой ветер не по душе моряку, если он не знает, куда ему плыть», – утверждал Монтень. Определить цель самосовершенствования человеку значительно легче, если у него есть определенный идеал, в котором воплощены его представления о том лучшем, что должно быть присуще человеку. Л.Н. Толстой писал: «Идеал – это путеводная звезда. Без нее нет направления, а без направления нет жизни».

Многим нашим соотечественникам свойственно скептическое, даже циничное отношение к идеалам, связанное прежде всего с крушением тех из них, на которых их с детства воспитывали.

Характеризуя цинизм как общую черту всей нашей современной цивилизации, Поль Вайнцвайг утверждает, что «цинизм – защитная броня труса, который боится обнаружить свою ущербность и которому недостает храбрости для приобретения убежденности... У каждого человека или даже народа, не наделенного в должной степени идеализмом, как правило, отсутствуют и жизненные принципы, и стимулы борьбы за существование... Идея – основной источник энергии творческой личности. Идеал – это идея, преобразованная в мощный энергетический заряд, направляющий творческую энергию личности к будущему».

Потеря веры в идеалы происходит прежде всего тогда, когда они подменяются идолами, происходит фетишизация, обожествление какой-то личности, приписывание ей мнимых черт. Развенчание идолов ведет к крушению идеалов.

«Идеальных людей нет» - часто заявляют молодые люди, когда речь идет об идеале. Понятие «идеал» не тождественно понятию «идеальный человек». Идеалом для вас может быть вовсе не идеальный человек. Ему могут быть присущи и какие-то недостатки, отрицательные черты, но он становится для нас образцом в главном, в том, что для нас наиболее ценно.

Кроме того, идеал – это не обязательно конкретный человек, это может быть обобщенный образ, воплощающий в себе то, что наиболее значимо для нас в человеке, что побуждает нас к саморазвитию и самосовершенствованию.

Выбору идеала всегда предшествует определение цели и смысла своей жизни. В соответствии с этим мы находим тот образ, который становится для нас ориентиром в самовоспитании. Но это не означает, что мы будем полностью копировать его, превращаясь в фанатиков, идолопоклонников.

Будущему учителю необходим профессиональный идеал, который стал бы для него ориентиром в профессионально-личностном становлении. Таким идеалом может быть любимый учитель или известный педагог-мастер, знакомый нам по книгам, телепередачам.

История дала нам талантливых педагогов-гуманистов, идеи и жизнь которых могут служить образцом для многих поколений учителей.

Один из них – выдающийся польский педагог и врач Януш Корчак, посвятивший всю свою жизнь детям и не оставивший их в трагический час.

5 августа 1942 года вместе с детьми «Дома сирот» из Варшавского гетто он погиб в газовой камере лагеря смерти Треблинка II. Януш Корчак имел выбор: гитлеровцы, рассчитывая использовать его популярность, предложили ему спасение. Но не было выбора у его воспитанников, а бросить перед лицом смерти детей, доверившихся ему, он не мог. Януш Корчак – педагог, своей жизнью и смертью подтвердивший верность тем идеям, которые он проводил в своих книгах.

Он отстаивал право ребенка быть личностью, а детство считал не подготовительным этапом жизни человека, а самой жизнью. «Детей нет – есть люди, но с иным масштабом понятий, иным запасом опыта, иными впечатлениями, иной игрой чувств». Отсюда вытекает вывод Корчака о равноправии ребенка и взрослого, о необходимости изменить отношения между взрослыми и детьми – признать право ребенка на уважение, признать его человеческое достоинство.

Книга Януша Корчака «Как любить ребенка» - это не только книга о детях, это книга о самом педагоге – о человеке творческом, мятущемся, сомневающемся, ищущем, безгранично любящем детей.

С именем и творчеством другого выдающегося педагога – А.С. Макаренко знакомы многие из вас. Его педагогические идеи и мастерство освещали путь нескольким поколениям учителей. Человек, беззаветно преданный своему призванию, детям, А.С. Макаренко работал в трудное время, казалось бы, в невыносимых условиях. Он вернул детство многим выброшенным революцией «на дно» жизни подросткам, помог им стать настоящими людьми.

В начале 90-ых годов прошлого века на страницах газет развернулась полемика вокруг личности А.С. Макаренко, его педагогических воззрений. Его упрекали в жестокости, в оправдании подавления личности коллективом, обвиняли чуть ли не в насаждении той системы «самоуправления», которая была использована в лагерях ГУЛАГа. Но перечитайте его «Педагогическую поэму», «Флаги на башнях». Разве не слышен в них голос педагога-гуманиста, обеспокоенного судьбой своих воспитанников, делающего все для обеспечения прав и становления личности каждого из них?

Педагогические идеи и находки А.С. Макаренко легли в основу «педагогики сотрудничества», методики коллективной творческой деятельности, которые в наши дни позволяют развивать демократию, обеспечивать создание творческого микроклимата в школьном коллективе. Идеи А.С. Макаренко используются зарубежными педагогами, строящими школу как справедливое сообщество детей и взрослых.

Эталоном учителя является для нас выдающийся педагог В.А. Сухомлинский – директор Павлышской средней школы Кировоградской области (с 1948 по 1970 гг.), сумевший создать для своих учеников «школу радости». Его педагогическое кредо – развитие творческой индивидуальности детей, их духовное, нравственное становление через постижение красоты природы, искусства, человеческой мысли, отношений людей. Тонкий психолог, чуткий и отзывчивый человек, обостренно воспринимавший чужую боль и страдание, он учил этому же своих учеников. «Сердце отдаю детям», «Мудрая власть коллектива», «Воспитание гражданина» - в этих и других книгах предстает перед нами духовный мир В.А. Сухомлинского. Они могут служить той азбукой, с которой начинается постижение педагогической профессии.

А сколько прекрасных педагогов-мастеров, талантливых и творческих учителей работало и работает в современной школе! Ш.А. Амонашвили – известный ученый, занимающийся проблемами воспитания и обучения младших школьников; преподаватель словесности и человековедения Е.Н. Ильин; учитель математики В.Ф. Шаталов; директор школы и музыкант по профессии М.П. Щетинин и многие другие.

Выбор профессионального идеала мы советуем начинать со знакомства с книгами этих педагогов, с чтения художественной литературы, посвященной педагогическим проблемам, с осмысления своих впечатлений о работе учителя, которые вы вынесли из школы.

Исследования показывают, что для большинства студентов педвуза ориентиром в профессиональном самосовершенствовании служат их школьные учителя. Они же во многом определяют выбор того предмета, который стремится изучать и преподавать будущий учитель.

Прекрасно, когда у истоков профессионального становления стоит живой человек, которого ты хорошо знаешь, любишь, уважаешь, на

которого ты стремишься быть похожим. Вместе с тем некоторым из вас не повезло, и у вас осталось самое негативное впечатление о школьном учителе. Что делать в этом случае? Отталкиваясь от негативного, создавать тот позитивный образ, который может служить стимулом и целью самовоспитания.

Профессиональный идеал – это своего рода эталон, перспектива, воплощающая ваши отдаленные цели и стремления. Идеал у каждого человека свой, индивидуальный, неповторимый. Но вместе с тем педагогическая деятельность предъявляет к тем, кто ее избрал, вполне конкретные нормативные требования, без которых вы не можете состояться как учитель.

На основе этих требований определены те качества личности, знания, умения, которыми должен обладать педагог, чтобы выполнить свое социальное назначение, и созданы обобщенные характеристики – *профессиограммы*. Профессиограмма позволяет каждому из вас определить степень развитости у себя тех или иных качеств и наметить конкретные пути по их совершенствованию.

Итак, цель определена, но достижима ли она? Необходимо соотнести с этой целью, с идеалом свои возможности, способности. Поэтому следующий этап самовоспитания – познание и осознание себя, изучение и анализ своих личностных особенностей. Гете говорил: «Умный человек не тот, кто много знает, а тот, кто знает самого себя». В самопознании главное – выявление собственных положительных качеств, потенций, способностей, ибо только опираясь на позитивное в себе, мы сможем преодолеть свои недостатки. Надо найти и развить сильные стороны своей натуры, те индивидуальные особенности, которые делают личность неповторимой, оригинальной, интересной для окружающих, найти свой индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Безусловно, надо самокритично относиться к тому, что в тебе еще неразвито, над чем надо работать, хорошо представлять себе, насколько реально достижение той или иной цели. Самопознание, которым вы занимаетесь на практических занятиях, лишь первый шаг в этом трудном, постоянном, не прекращающемся всю жизнь учителя процессе. Познавая себя, мы корректируем свой идеал, свою цель, преобразуем их в конкретные, достижимые задачи. Для движения вперед необходимо восприятие своих реальных возможностей, гармоничное сочетание идеализма и реализма. Иначе вас ожидают

срывы, порождающие неуверенность в себе, пессимизм. Формулу «человек может все» скорее следует заменить формулой «человек может многое», если он смотрит с оптимизмом вперед, но действует взвешенно, разумно, терпеливо.

На основе целеполагания и самопознания строится *программа* – план развития и формирования своих позитивных свойств и качеств, а также коррекции недостатков. Многие из тех, кто занимался самовоспитанием, начинали составление такой программы с формулирования жизненных принципов, правил, которые помогают им строить свою жизнь.

Программа самовоспитания содержит в себе конкретные шаги по достижению тех задач, которые ставит перед собой человек.

Составить программу своего профессионально-личностного роста вы можете сами на основе сопоставления своих качеств, знаний, умений, способностей с требованиями, которые содержатся в вашем профессиональном идеале или профессиограмме учителя.

5.4. Вопросы для самоконтроля

1. В чем сущность профессионального самовоспитания учителя?
2. Назовите факторы, стимулирующие процесс профессионального самовоспитания учителя.
3. Назовите способы профессионального самовоспитания.

5.5. Задания для практики.

Попробуйте решить педагогическую задачу, с которой столкнулась одна английская учительница. Когда она вошла в класс, все дети громко хором пели старую английскую песню: «У старика Макдональда ферма, на ней живет корова. Му-му-му-му...» Эту песню можно было продолжать бесконечно, перечисляя всех животных, которые жили на ферме, и издавая соответствующие звуки.

Что сделали бы в этой ситуации вы?

Ознакомиться с текстом документа «Тема 5» , добавить вопросы для самоконтроля.

5.6. Глоссарий по теме 5

Самоопределение (англ. self-determination) – процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком свободы. До последнего времени тема С. была

неактуальна для социокультурной ситуации нашей страны. Вычленилась и обеспечивалась лишь сфера профессионального С. (и то только в области выбора вида профессиональной деятельности). В остальных сферах С. носило формальный и декларативно-демонстративный характер. Актуализация этой темы обусловлена как минимум двумя социокультурными процессами. Во-первых, это нарастание глобальных изменений в обществе, порождающее для каждого человека необходимость выработки собственного отношения к происходящему - т.е. С. становится составной частью процессов, связанных с принятием человеком жизненно важных решений (от поиска новой работы или выбора сферы деловой активности до выбора кандидатов в органы власти). Во-вторых, это разрушение выстроенного в советское время идеологического барьера, который отделял советское «социальное пространство» от всего того, что составляет духовное богатство современного общества (достояний мировой культуры, философии, религии, искусства) - т.е. у человека в плане понимания собственной истории, личных «корней», принадлежности к культурным традициям и многому другому возникают проблемы С, обусловленные образовавшимся «вакуумом» в том месте, которое ранее занимала идеология. Человек как субъект собственной жизни, характеризуется жизненным С. - более широким, чем профессиональное, нравственное или гражданское. Смысл жизненного С. - включение в систему ценностей, которые поднимают жизненную активность субъекта на принципиально иной уровень - уровень жизненного «пути» уже не столько человека как такового, сколько ценностей, с которыми он себя идентифицировал и занял свою позицию в социокультурном пространстве. Занимая определенную позицию, предвосхищая свое будущее, осознавая свои реальные достижения и недостатки, человек стремится к самосовершенствованию посредством собственной деятельности, общения с другими людьми. Он выступает как субъект собственного развития, определяющий свою жизненную программу. Для него возникает потребность в самосовершенствовании, в построении себя как личности. А расширение границ собственных возможностей есть управление развитием, которое можно описать формулой: «С. + самопреодоление». С. можно понимать как установление внутренних ограничений на собственную деятельность, как расширение границ собственных возможностей, направленных на реализацию замыслов,

осуществляемых в рамках принятых ограничений. Саморазвитие обусловлено осознанием несовпадения Я-идеального и Я-реального, борьбой мотивов, преодолением недостатков через организацию деятельности и поведения. Суть процесса С. и состоит в актах выявления и утверждения индивидуальной позиции в проблемных ситуациях, когда человек оказывается перед необходимостью альтернативного выбора и должен принимать экзистенциальные или прагматические решения. Результат С. - выход человека на цели, направления и способы активности, адекватные его индивидуальным особенностям, и на формирование духовной самооценности, способности через целеполагание самобытно и самостоятельно реализовать свое природное и космическое предназначение. Ситуация С, а не просто выбора из альтернатив, С. как движения в основаниях своих действий, дел и деяний может рассматриваться как своеобразная единица творческого процесса развития личности. Концептуальная схема С. описана как движение в четырех смысловых пространствах: ситуативном, социальном, культурном и экзистенциальном. Поиск оснований для решений в проблемной ситуации в зависимости от типа С. может разворачиваться: как ситуативное поведение, направляемое обстоятельствами (ситуативное пространство); как социальное действие, детерминированное локальной целью (социальное пространство); как рефлексия собственной деятельности и придание ей статуса «дела», вписываемого в некоторую культурную традицию (культурное пространство); как рефлексия бытия и, соответственно, движение в вечных ценностях и вопросах (экзистенциальное пространство). Последовательная рефлексия действий, деятельности, бытия выступает в схеме в качестве способа С, побуждением к которому служат оценивание результатов ситуативного поведения, анализ результатов и последствий самостоятельной деятельности, установление ограничений на собственные замыслы в процессе рефлексии их реализации. Кроме того, рефлексия служит ключом к реализации, средством интенсификации интеллектуальных функций (мышления, понимания, мыслекоммуникации, мыследействия). В сфере образования наряду с процессом передачи знаний происходит и другой процесс - передачи способов С. Образование становится той сферой, в которой создаются прецеденты и образцы С. Концепция С. по-новому ставит вопрос об «объекте» образования. Им не может выступать ни отдельная личность, ни класс (группа, коллектив), а

лишь образовательный материал (предметы, явления, символы, модели, ситуации, ценности, деятельность, отношения, психологическая атмосфера), в процессе выбора, исследования и преобразования которого происходит С. и саморазвитие субъекта образования (учителя, ученика, взаимодействующей группы, сообщества и т.д.). С. лежит в основании инновационной педагогики, которая ведет к такому типу образования, к такой работе с обучающим, воспитывающим материалом, которые изменяют и сам материал, и самих субъектов образования, и их взаимодействие, взаимовлияние.

Саморазвитие – процесс активного, последовательного, прогрессивного и в целом необратимого качественного изменения психологического статуса личности. Саморазвитие возможно на определенной ступени возрастного развития, когда сформировались механизмы саморегуляции

Самосовершенствование – способность человека целенаправленно саморазвиваться, самовоспитываться, самообразовываться, ориентируясь на принятые нравственные нормы и идеал. Самосовершенствование возможно только на основе развития духовных сил человека, нравственного сознания и через целенаправленную деятельность.

5.7. Используемые информационные ресурсы

do.gendocs.ru/docs/index-12782.html?page=7

Тема 6. Содержание и структура профессиональной компетентности педагога

Аннотация. Данная тема раскрывает содержание и структура профессиональной компетентности педагога. Рассматриваются профессиональные умения учителя.

Ключевые слова. Компетентность, теоретическая готовность, практическая готовность.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;
- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание и подготовить вопросы по тексту;
- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

6.1. Понятие профессиональной компетентности педагога

Педагогическая профессия, как мы уже отмечали, является одновременно преобразующей и управляющей. А для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. *Понятие профессиональной компетентности педагога поэтому выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.*

Содержание подготовки педагога той или иной специальности представлено в квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. *Квалификационная характеристика* – это, по существу, свод обобщенных требований к учителю на уровне его теоретического и практического опыта.

В общем виде *психолого-педагогические знания* определены учебными программами. Психолого-педагогическая подготовленность включает в себе знание методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущности, целей и технологий воспитания и обучения; законов возрастного анатомо-физиологического и психического

развития детей, подростков, юношества. Она – основа гуманистически ориентированного мышления учителя-воспитателя.

Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания – необходимое, но отнюдь не достаточное условие профессиональной компетентности. Многие из них, в частности теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой интеллектуальных и практических умений и навыков.

Педагогическое умение – это совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности. Такое понимание сущности педагогических умений подчеркивает ведущую роль теоретических знаний в формировании практической готовности будущих учителей, единство теоретической и практической подготовки, многоуровневый характер педагогических умений (от репродуктивного до творческого) и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий.

Наконец, данное понимание сущности педагогического умения позволяет понять его внутреннюю структуру, т.е. взаимообусловленную связь действий (компонентов умения) как относительно самостоятельных частных умений. Это в свою очередь открывает возможность как для объединения множества педагогических умений по разным основаниям, так и для условного их разложения в практических целях. Например, умение "провести беседу" может быть разложено на части: определить тему, наиболее адекватно отражающую интересы, потребности учащихся и в то же время учитывающую ведущие воспитательные задачи, стоящие перед классом; отобрать содержание, выбрать формы, методы и средства воспитания с учетом возраста воспитанников и конкретных условий; составить план (план-конспект) и т.д. Точно так же можно разложить любое другое умение.

6.2. Структура профессиональной компетентности

Структура профессиональной компетентности учителя может быть раскрыта через педагогические умения.

Модель профессиональной готовности целесообразно строить от наиболее общих к частным умениям. Таким наиболее общим умением является умение педагогически мыслить и действовать,

теснейшим образом связанное с умением подвергать факты и явления теоретическому анализу. Объединяет эти два крайне важных умения то, что в их основе лежит процесс перехода от конкретного к абстрактному, который может протекать на интуитивном, эмпирическом и теоретическом уровнях. Доведение умения до теоретического уровня анализа – одна из важнейших задач обучения будущих учителей педагогическому мастерству. В идеале полное соответствие учителя требованиям квалификационной характеристики означает сформированность интегрирующего в себе всю совокупность педагогических умений умения педагогически мыслить и действовать.

Вне зависимости от уровня обобщенности педагогической задачи законченный цикл ее решения сводится к триаде "мыслить – действовать – мыслить" и совпадает с компонентами педагогической деятельности и соответствующими им умениями. В результате модель профессиональной компетентности учителя выступает как единство его теоретической и практической готовности. Педагогические умения здесь объединены в четыре группы.

1. Умения "переводить" содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.

2. Умения построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации.

3. Умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.); активизация личности школьника, развитие его деятельности, превращающей его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи школы со средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий.

4. Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач.

Содержание теоретической готовности учителя

Содержание теоретической готовности учителя нередко понимается лишь как определенная совокупность психолого-педагогических и специальных знаний. Но формирование знаний, как уже отмечалось, не самоцель. Знания, лежащие в структуре опыта учителя мертвым грузом, не будучи к тому же сведенными в систему, остаются никому не нужным достоянием. Вот почему необходимо обращение к формам проявления теоретической готовности. Таковой является теоретическая деятельность, в свою очередь проявляющаяся в обобщенном умении педагогически мыслить, которое предполагает наличие у учителя аналитических, прогностических, проективных, а также рефлексивных умений. **Адекватный** – равный, вполне соответствующий, тождественный.

Аналитические умения. Сформированность аналитических умений – один из критериев педагогического мастерства, ибо с их помощью извлекаются знания из практики. Именно через аналитические умения проявляется обобщенное умение педагогически мыслить. Такое умение состоит из ряда частных умений: расчленять педагогические явления на составляющие элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.); осмысливать каждую часть в связи с целым и во взаимодействии с ведущими сторонами; находить в теории обучения и воспитания идеи, выводы, закономерности, адекватные логике рассматриваемого явления; правильно диагностировать педагогическое явление; находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения.

Теоретический анализ фактов и явлений включает в себе: вычленение факта или явления, его обособление от других фактов и явлений; установление состава элементов данного факта или явления; раскрытие содержания и выделение роли каждого из элементов данной структуры; проникновение в процесс развития целостного явления; определение места данного явления в образовательном процессе.

Под педагогическим фактом здесь понимается тот или иной тип воспитательного отношения, а под педагогическим явлением –

результат взаимодействия таких форм действительности, как событие, происшедшее в жизни ученика, действия педагога на основе анализа этого события в соответствии с поставленной им задачей, действия учащихся и педагогический результат действий учителя.

Прогностические умения. Управление социальными процессами, каким является и образовательный, всегда предполагает ориентацию на четко представленный в сознании субъекта управления конечный результат (предвосхищенная цель). Основу для целеполагания и поиска возможных путей решения педагогической задачи создает анализ педагогической ситуации. Взаимосвязь анализа педагогической ситуации и целеполагания в педагогической деятельности ограничена. Тем не менее успех целеполагания зависит не только от результатов аналитической деятельности. Во многом он предопределяется способностью к антиципации. Наличие этой профессионально значимой способности всегда характеризовало педагогов-мастеров. А.С. Макаренко в полной мере был наделен этой способностью. Он писал, обобщая свой опыт: "Мой глаз в то время был уже достаточно набит, и я умел с первого взгляда по внешним признакам, по неуловимым гримасам физиономии, по голосу, по походке, еще по каким-то мельчайшим завиткам личности, может быть даже по запаху, сравнительно точно предсказать, какая продукция может получиться в каждом отдельном случае из этого сырья".

Педагогическое прогнозирование, осуществляемое на научной основе, опирается на знания сущности и логики педагогического процесса, закономерностей возрастного и индивидуального развития учащихся. Состав прогностических умений можно представить следующим образом: выдвижение педагогических целей и задач, отбор способов достижения педагогических целей, предвидение результата, возможных отклонений и нежелательных явлений, определение этапов (или стадий) педагогического процесса, распределение времени, планирование совместно с учащимися жизнедеятельности.

В зависимости от объекта прогнозирования прогностические умения можно объединить в три группы: прогнозирование развития коллектива: динамики его структуры, развития системы взаимоотношений, изменения положения актива и отдельных учащихся в системе взаимоотношений и т.п.; прогнозирование

развития личности: ее личностно-деловых качеств, чувств, воли и поведения, возможных отклонений в развитии личности, трудностей в установлении взаимоотношений со сверстниками и т.п.; прогнозирование педагогического процесса: образовательных, воспитательных и развивающих возможностей учебного материала, затруднений учащихся в учении и других видах деятельности; результатов применения тех или иных методов, приемов и средств обучения и воспитания и т.п.

Педагогическое прогнозирование требует от учителя овладения такими прогностическими методами, как моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент, экстраполирование и др.

Проективные умения. Триада "анализ – прогноз – проект" предполагает выделение специальной группы умений, проявляющихся в материализации результатов педагогического прогнозирования в конкретных планах обучения и воспитания. Разработка проекта образовательно-воспитательной работы означает прежде всего перевод на педагогический язык целей обучения и воспитания, их максимальную конкретизацию и обоснование способов их поэтапной реализации. Следующим шагом является определение содержания и видов деятельности, осуществление которых учащимися обеспечит развитие прогнозируемых качеств и состояний. При этом важно предусмотреть сочетание различных видов деятельности и проведение специальных мероприятий в соответствии с поставленными задачами.

Планы образовательно-воспитательной работы могут быть перспективными и оперативными. К последним относятся планы уроков и воспитательных мероприятий.

Проективные умения включают: перевод цели и содержания образования и воспитания в конкретные педагогические задачи; учет при определении педагогических задач и отборе содержания деятельности учащихся их потребностей и интересов, возможностей материальной базы, своего опыта и личностно-деловых качеств; определение комплекса доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа педагогического процесса; отбор видов деятельности, адекватных поставленным задачам, планирование системы совместных творческих дел; планирование индивидуальной работы с учащимися с целью преодоления имеющихся недостатков в развитии

их способностей, творческих сил и дарований; отбор содержания, форм, методов и средств педагогического процесса в их оптимальном сочетании; планирование системы приемов стимулирования активности школьников и сдерживания негативных проявлений в их поведении; планирование развития воспитательной среды и связей с родителями и общественностью. Оперативное планирование требует от педагога овладения целым рядом конкретных узкометодических умений.

Рефлексивные умения. Они имеют место при осуществлении педагогом контрольно-оценочной деятельности, направленной на себя. Ее обычно связывают лишь с завершающим этапом решения педагогической задачи, понимая как своеобразную процедуру по подведению итогов образовательно-воспитательной деятельности.

Рефлекс (от позднелат.) – обращение назад, отражение; анализ собственных действий и состояний.

Между тем известны различные виды контроля: контроль на основе соотнесения полученных результатов с заданными образцами; контроль на основе предполагаемых результатов действий, выполненных лишь в умственном плане; контроль на основе анализа готовых результатов фактически выполненных действий. Все они в равной мере имеют место в педагогической деятельности, хотя и рассредоточены по этапам решения педагогической задачи. Бесспорно, особого внимания заслуживает контроль на основе анализа уже полученных результатов и в первую очередь применительно к деятельности учителя-предметника. Для эффективного осуществления этого вида контроля педагог должен быть способен к рефлексии, позволяющей разумно и объективно анализировать свои суждения, поступки и в конечном итоге деятельность с точки зрения их соответствия замыслу и условиям.

Экстенсивный – в противоположность интенсивному означает не качественное, а лишь количественное увеличение, расширение, распространение.

Признание рефлексии как специфической формы теоретической деятельности, направленной на осмысление своих собственных действий, позволяет говорить об особой группе педагогических умений – рефлексивных. Их выделение обусловлено рядом причин. Прежде всего тем обстоятельством, что анализ результатов педагогической деятельности без тщательного анализа условий их

получения не может считаться нормой. Хорошо известно, что высокие результаты в педагогической деятельности могут быть получены как за счет существенного увеличения времени на решение образовательно-воспитательных задач, так и за счет перегрузки учащихся и учителей. Это так называемые экстенсивные пути повышения эффективности деятельности учителя. Но отрицательные результаты также могут иметь разные причины. Для педагога всегда очень важно установить, в какой мере как положительные, так и отрицательные результаты являются следствием его деятельности. Отсюда и необходимость в анализе собственной деятельности, который требует особых умений анализировать: правильность постановки целей, их "перевода" в конкретные задачи и адекватность комплекса решавшихся доминирующих и подчиненных задач исходным условиям; соответствие содержания деятельности воспитанников поставленным задачам; эффективность применявшихся методов, приемов и средств педагогической деятельности; соответствие применявшихся организационных форм возрастным особенностям учащихся, содержанию материала и т.п.; причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации поставленных задач обучения и воспитания; опыт своей деятельности в его целостности и соответствии с выработанными наукой критериями и рекомендациями.

Рефлексия – это не просто знание или понимание субъектом педагогической деятельности самого себя, но и выяснение того, насколько и как другие (учащиеся, коллеги, родители) знают и понимают "рефлектирующего", его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления.

Содержание практической готовности учителя

Содержание практической готовности выражается во внешних (предметных) умениях, т.е. в действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения.

Организаторская деятельность педагога обеспечивает включение учащихся в различные виды деятельности и организацию деятельности коллектива, превращающей его из объекта в субъект воспитания. Особое значение организаторская деятельность приобретает в воспитательной работе. К организаторским умениям как общепедагогическим относят мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные.

Мобилизационные умения связаны с привлечением внимания учащихся и развитием у них устойчивых интересов к учению, труду и другим видам деятельности; формированием потребности в знаниях и вооружением учащихся навыками учебной работы и основами научной организации учебного труда; стимулированием актуализации знаний и жизненного опыта воспитанников в целях формирования у них активного, самостоятельного и творческого отношения к явлениям окружающей действительности; созданием специальных ситуаций для проявления воспитанниками нравственных проступков; разумным использованием методов поощрения и наказания, созданием атмосферы совместного переживания и т.п.

Информационные умения. Обычно их связывают только с непосредственным изложением учебной информации, в то время как они имеют место и в способах ее получения. Это умения и навыки работы с печатными источниками и библиографирования, умения добывать информацию из других источников и дидактически ее преобразовывать, т.е. умения интерпретировать и адаптировать информацию к задачам обучения и воспитания.

На этапе непосредственного общения с воспитанниками информационные умения проявляются в способности ясно и четко излагать учебный материал, учитывая специфику предмета, уровень подготовленности учащихся, их жизненный опыт и возраст; логически правильно построить и вести конкретный рассказ, объяснение, беседу, проблемное изложение; органично сочетать использование индуктивного и дедуктивного путей изложения материала; формулировать вопросы в доступной форме, кратко, четко и выразительно; применять технические средства, электронно-вычислительную технику и средства наглядности; выражать мысль с помощью графиков, диаграмм, схем, рисунков; оперативно диагностировать характер и уровень усвоения учащимися нового материала с использованием разнообразных методов; перестраивать в случае необходимости план и ход изложения материала.

Л.С. Выготский (1896 - 1934) – отечественный психолог; автор культурно-исторической теории развития человека; видный теоретик психологии; оказал влияние на развитие смежных с психологией наук – дефектологии, языкознания, этнографии и др.

Развивающие умения предполагают определение "зоны ближайшего развития" (Л.С. Выготский) отдельных учащихся, класса в целом; создание проблемных ситуаций и других условий для развития познавательных процессов, чувств и воли воспитанников; стимулирование познавательной самостоятельности и творческого мышления, потребности в установлении логических (частного к общему, вида к роду, посылки к следствию, конкретного к абстрактному) и функциональных (причины – следствия, цели – средства, качества – количества, действия – результата) отношений; формирование и постановку вопросов, требующих применения усвоенных ранее знаний; создание условий для развития индивидуальных особенностей, осуществление в этих целях индивидуального подхода к учащимся.

Ориентационные умения направлены на формирование морально-ценностных установок воспитанников и научного мировоззрения, привитие устойчивого интереса к учебной деятельности и науке, к производству и профессиональной деятельности, соответствующей личным склонностям и возможностям детей; организацию совместной творческой деятельности, имеющей своей целью развитие социально значимых качеств личности.

Организаторские умения учителя-воспитателя неразрывно связаны с коммуникативными, от которых зависит установление педагогически целесообразных взаимоотношений учителя с учащимися, учителями-коллегами, родителями. Так, с помощью слова педагог формирует положительную мотивацию учения учащихся, познавательную направленность и создает психологическую обстановку совместного познавательного поиска и совместных раздумий. С помощью слова создается психологический климат в классе, преодолеваются личностные барьеры, формируются межличностные отношения, создаются ситуации, стимулирующие самообразование и самовоспитание.

Коммуникативные умения учителя-воспитателя структурно могут быть представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения (вербального) и умений и навыков педагогической техники.

Перцепция социальная (от лат.) – восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп и т.п.).

Перцептивные умения. Обращение к работам А.А. Бодалева и его сотрудников, в которых раскрывается проблема восприятия человека человеком, позволяет очертить круг профессионально-педагогических умений, необходимых педагогу на этапе зондирования особенностей другого субъекта общения и его расположенности к общению. Проявляясь на начальном этапе общения, они сводятся к наиболее общему умению понимать других (учащихся, учителей, родителей). А для этого необходимо знание прежде всего ценностных ориентаций другого человека, которые находят выражение в его идеалах, потребностях и интересах, в уровне притязаний. Необходимо также и знание имеющихся у человека представлений о себе, знание того, что человеку в самом себе нравится, что он приписывает себе, против чего возражает.

Совокупность перцептивных умений можно представить следующим взаимосвязанным рядом: воспринимать и адекватно интерпретировать информацию о сигналах от партнера по общению, получаемых в ходе совместной деятельности; глубоко проникать в личностную суть других людей; устанавливать индивидуальное своеобразие человека; на основе быстрой оценки внешних характеристик человека и манер поведения определять внутренний мир, направленность и возможные будущие действия человека; определять, к какому типу личности и темперамента относится человек; по незначительным признакам улавливать характер переживаний, состояние человека, его причастность или непричастность к тем или иным событиям; находить в действиях и других проявлениях человека признаки, отличающие его от других и самого себя в сходных обстоятельствах в прошлом; видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей "поправки" на воспринимающего, противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализация, "эффект ореола" и др.). Данные об учащихся, полученные в результате "включения" перцептивных умений, составляют необходимую предпосылку успешности педагогического общения на всех этапах педагогического процесса.

Умения педагогического общения. На этапе моделирования предстоящего общения педагог опирается прежде всего на свою память и воображение. Он должен мысленно восстановить особенности предыдущего общения с классом и отдельными учащимися, при этом помнить не только имена и лица воспитанников, но и их индивидуальные особенности, проявляющиеся в их реакциях и поведении. Воображение на этом этапе проявляется в умении ставить себя на место другого человека, т.е. идентифицироваться с ним, видеть окружающий мир и происходящее в нем его глазами. Этап моделирования завершается построением общенческой партитуры – подбором необходимого иллюстративного материала.

Организация непосредственного общения требует владения умением осуществлять *коммуникативную атаку*, т.е. привлекать к себе внимание. В.А. Кан-Калик описывает четыре способа привлечения внимания другого субъекта общения: речевой вариант (вербальное обращение к учащимся); пауза с активным внутренним общением (требованием внимания); двигательно-знаковый вариант (развешивание таблиц, наглядных пособий, запись на доске и т.п.); смешанный вариант, включающий в себя элементы трех предыдущих.

На этом этапе необходимы также умения устанавливать *психологический контакт* с классом, способствующий передаче информации и ее восприятию учащимися; создавать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности; вызывать настроенность воспитанников на общение с педагогом и его предметом преподавания.

Управление общением в педагогическом процессе изначально предполагает умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке (умение общаться на людях); организовывать совместную с учащимися творческую деятельность; целенаправленно поддерживать общение введением элементов беседы, риторических вопросов и т.п.

Успешное управление педагогическим общением требует умений распределять внимание и поддерживать его устойчивость; выбирать по отношению к классу и отдельным учащимся наиболее подходящий способ поведения и обращения, который бы обеспечивал их готовность к восприятию информации, помогал

снимать психологический барьер возраста и опыта, приближал ученика к учителю; анализировать поступки воспитанников, видеть за ними мотивы, которыми они руководствуются, определять их поведение в различных ситуациях; создавать опыт эмоциональных переживаний учащихся, обеспечивать атмосферу благополучия в классе.

Установлению обратной связи в процессе общения помогают эмпатийные процессы, возникающие в ходе взаимодействия педагога и воспитанников. Эмоциональная обратная связь достигается через умения по поведению учащихся, их глазам и лицам улавливать общий психологический настрой класса; чувствовать в процессе общения наступление момента изменения в эмоциональных состояниях учащихся; их готовность работать; своевременно видеть выключение отдельных учащихся из общей деятельности.

Эмпатия – постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания и сочувствия.

Одним из средств, повышающих эффективность коммуникативного действия, является **педагогическая техника**, которая представляет собой совокупность умений и навыков, необходимых для педагогического стимулирования активности как отдельных учащихся, так и коллектива в целом: умения выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками, управлять их вниманием, чувство темпа и др.

Умения педагогической техники – необходимое условие овладения технологией общения. Особое место в их ряду занимает развитие речи учителя как одного из важнейших воспитательных средств. Необходимая в деятельности педагога культура речи – это владение словом, правильная дикция, правильное дыхание и правильная мимика и жестикуляция.

Кроме названных к умениям, к навыкам педагогической техники необходимо отнести следующие: управлять своим телом, снимать мышечное напряжение в процессе выполнения педагогических действий; регулировать свои психические состояния; вызывать "по заказу" чувства удивления, радости, гнева и т.п.; владеть техникой интонирования для выражения разных чувств (просьбы, требования, вопроса, приказа, совета, пожелания и т.п.); располагать к себе собеседника; образно передавать информацию и др.

Для успешного осуществления педагогической деятельности очень важно, чтобы учитель, воспитатель в совершенстве владели хотя бы одним из обширной группы **прикладных умений**: художественных (петь, рисовать, играть на музыкальных инструментах и др.); организаторских, овладеть которыми возможно практически каждому (например, массовик-затейник, тренер-общественник по одному или нескольким видам спорта, инструктор по туризму, экскурсовод, лектор-пропагандист, инструктор по сельскохозяйственному труду и труду в мастерских, руководитель кружка и др.).

6.4. Вопросы для самоконтроля

1. В чем находит выражение профессиональная компетентность, какова ее структура?
2. Раскройте содержание теоретической готовности учителя.
3. Раскройте содержание практической готовности учителя.

6.5. Задания для практики

Составить таблицу в которой будет отражен ответ на следующий вопрос: Что объединяет и чем отличаются педагогические способности от общих способностей личности?

Ознакомиться с текстом документа «Тема 6» , добавить вопросы для самоконтроля.

6.5. Глоссарий по теме 6

Актуализация – воспроизведение имеющихся у человека знаний, умений, навыков, различных форм поведения и эмоционального состояния, перевод их из потенциального состояния в актуальное действие.

Антиципация – представление предмета, явления, результата действия и т.п. в сознании человека еще до того, как они будут реально восприняты или осуществлены.

Дедукция – вывод по правилам логики; цепь умозаключений, звенья которой связаны отношением логического следования.

Индукция – логическое рассуждение,двигающееся от утверждений менее общего характера к утверждению более общего характера.

6.6. Использованные информационные ресурсы

do.gendocs.ru/docs/index-12782.html?page=7

Тема 7. Педагогика как наука, ее объект, предмет, функции

Аннотация. Данная тема раскрывает объект, предмет, функции педагогики. Рассматриваются категориальный аппарат педагогической науки.

Ключевые слова. Объект, предмет, функция, воспитание, обучение, образование, развитие.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;
- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание и подготовить вопросы по тексту;
- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

7.1. Объект, предмет и функции педагогики

Педагогика – это наука о законах воспитания и образования человека, она изучает закономерности успешной передачи социального опыта старшего поколения младшему. Она существует для того, чтобы на практике указывать наиболее легкие пути достижения педагогических целей и задач, пути реализации законов воспитания и методик обучения.

В Древней Греции раб, приставленный к ученику, функциями которого были сопровождение его в школу, прислуживание на занятиях, назывался педагогом. Педагог – производное от греческих слов "пейда" – ребенок, "гогес" вести, буквально "детоводитель", "детовожатый".

Современная наука "педагогика" в буквальном переводе с греческого означает "детовожение". Первопричиной возникновения всех научных областей является потребность жизни. Наступил момент в жизни людей, когда образование стало играть большую роль.

Было замечено, что успех развития цивилизации во многом зависит от воспитания и образования отдельных поколений. Возникает необходимость в обобщении опыта воспитания, первые попытки обобщения делались в наиболее развитых государствах Древнего мира – Китае, Индии, Египте, Греции, когда образование начинает играть важную роль в жизни людей.

Как отдельная наука, педагогика появляется значительно позже. Предпосылками появления любой науки являются следующие положения:

формируется под влиянием потребностей общества; любая отрасль складывается в науку только тогда, когда достаточно четко вычленяется предмет ее исследования.

Педагогика в широком смысле – влияние всех внешних воздействий естественной и социальной среды.

В узком смысле педагогика – целенаправленная деятельность воспитателей в системе учебно-воспитательных учреждений.

Исходя из данного определения, предметом исследования педагогики будет являться целостная система воспитания, образования, обучения, социализации и творческого саморазвития человека.

Методы исследования – способы решения научно-педагогических задач.

Объект педагогики – человек.

А.С. Макаренко – ученый и практик, которого трудно обвинить в пропаганде "бездетной" педагогики, в 1922 г. сформулировал мысль о специфике объекта педагогической науки. Он писал, что многие считают объектом педагогического исследования ребенка, но это неверно. Объектом исследования научной педагогики является "педагогический факт (явление)". При этом ребенок, человек не исключаются из внимания исследователя. Напротив, являясь одной из наук о человеке, педагогика изучает целенаправленную деятельность по развитию и формированию его личности.

Следовательно, в качестве своего объекта педагогика имеет не индивида, его психику (это объект психологии), а систему педагогических явлений, связанных с его развитием. Поэтому объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества. Эти явления получили название образования. Оно и есть та часть объективного мира, которую изучает педагогика.

Предмет педагогики – это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

Педагогика в этом случае представляет собой науку, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса (образования) как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни. На этой основе педагогика разрабатывает теорию и технологию его организации, формы и методы совершенствования деятельности педагога (педагогическая деятельность) и различных видов деятельности учащихся, а также стратегий и способов их взаимодействия.

Система педагогических знаний – взаимосвязанные теоретические знания о закономерностях и принципах обучения и воспитания, о фактах педагогической практики, о знаниях педагогической теории.

Функции педагогической теории (по Кононенко И., Михалевой Л.):

Теоретические функции:

- обогащение, систематизация научных знаний;
- обобщение опыта практики;
- выявление закономерностей в педагогических явлениях.

Практические функции:

- повышение качества воспитания;
- создание новых педагогических технологий;
- внедрение итогов педагогических исследований в практику.

Прогнозирование:

- научное предвидение в социальной сфере, связано с целеполаганием.

Задачи педагогики:

Научное обоснование развития систем образования, содержания обучения и воспитания.

Исследование сущности, структуры, функций педагогического процесса.

Выявление закономерностей и формулирование принципов процесса обучения и воспитания людей.

Разработка эффективных форм организации педагогического процесса и методов его осуществления.

Разработка содержания и методики самообразования и самовоспитания людей.

Исследование особенностей и содержания деятельности педагога и путей формирования развития его профессионального мастерства.

Разработка методологических проблем педагогики, методик ее исследования, обобщения, распространения и внедрения опыта обучения и воспитания.

7.2. Категориальный аппарат педагогики

Категории – это наиболее емкие и общие понятия о сущности и свойствах науки. Педагогические категории – основные педагогические понятия, выражающие научные обобщения. К основным педагогическим категориям относятся воспитание, образование, обучение. Наша наука широко оперирует также общенаучными категориями, такими, как "развитие" и "формирование". К числу основных педагогических категорий некоторые исследователи предлагают отнести и такие, достаточно общие понятия, как "педагогический процесс", "самовоспитание", "самообразование", "саморазвитие", "продукты педагогической деятельности" и др.

Воспитание занимает уникальное место в развитии человека. Сегодня в педагогической науке нет более по-разному определяемого термина.

В широком социальном значении:

– это процесс передачи общественно-исторического опыта новому поколению с целью подготовки к жизни (образование, обучение, развитие);

В узком социальном значении:

– это направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни (семейное, религиозное, школьное воспитание).

В широком педагогическом значении:

– специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс (физическое, нравственное, трудовое, эстетическое, патриотическое воспитание);

В узком (локальном) педагогическом значении:

– это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач (воспитание определенных черт характера, познавательной, творческой активности и т.д.).

Образование как термин чаще всего рассматривается как отглагольное существительное от глагола "образовывать" и имеет значение "создавать", "формировать", "выращивать", "развивать ментально", "давать вид, образ" (В. Даль), создавать нечто новое, целое.

Понятие "образование" впервые введено в педагогическую науку И.Г. Песталоцци (1746-1827 гг.), его сущность он понимал как формирование образа.

Долгое время понятие "образование" употреблялось как синоним понятия "воспитание" в широком смысле.

В советской педагогике это понятие сузили и стали понимать под ним процесс вооружения обучающихся системой научных знаний, практических умений и навыков.

Сегодня образование понимается как:

- ценность развивающегося человека и общества;
- процесс обучения и воспитания человека;
- как результат последнего;
- как система (сеть образовательных учреждений разного типа и уровня).

Образование – процесс и результат (с акцентом на результативность) усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, отношений, полученных в результате обучения и самообразования (это процесс и результат обучения и воспитания).

Образование в буквальном смысле означает создание образа, некую завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью. Древний афоризм гласит: "Образование есть то, что остается, когда все выученное забывается".

Образование связано со становлением способностей человека, развитием общих способностей: интеллекта, креативности, обучаемости.

Главный критерий образованности – системность знаний и системность мышления, способность самостоятельно восстанавливать недостающие звенья в системе знаний.

В образовании выделяются процессы, которые обозначают непосредственно акт передачи и приема опыта поколений. Это ядро образования – обучение.

Обучение – конкретный вид педагогического процесса, в ходе которого, под руководством специально подготовленного лица, реализуются общественно обусловленные задачи образования личности в тесной взаимосвязи с ее воспитанием и развитием.

Обучение – процесс непосредственной передачи и приема опыта поколений во взаимодействии педагога и учащегося.

В начале XX века в понятие обучения стали включать два основных компонента – преподавание и учение.

Преподавание (деятельность учителя)

Учение (деятельность ученика)

Преподавание – передача (трансформация) системы знаний, умений, опыта деятельности;

Учение – усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование.

Существует точка зрения, что обучение – это характеристика педагогического процесса со стороны деятельности учителя, а учение – со стороны деятельности ученика.

Обучение – особый вид педагогической деятельности (специально организованный, целенаправленный, управляемый процесс), в которой возникают типичные отношения "учитель-ученик", результат этой деятельности – обогащение учащегося знаниями, достижениями культуры, умениями и навыками. В процессе обучения происходит управляемое познание.

Развитие – это объективный процесс и результат внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека (физическое развитие, психическое, социальное, духовное);

Это изменение, представляющее собой переход качества от простого к более сложному, от низшего к высшему; процесс, в котором постепенное накопление количественных изменений приводит к наступлению качественных. Являясь процессом обновления, рождения нового и отмирания старого, развитие противоположно регрессу, деградации.

Развитие отличается от всяких других изменений объекта. Объект может изменяться, но не развиваться.

«Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщаться, должны достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение...» (Адольф Дистерверг)

Источником и внутренним содержанием развития является наличие противоречий между старым и новым.

Л.С. Выготский выделил два уровня развития детей:

- уровень актуального развития – отражает наличные особенности психических функций ребенка, которые сложились на сегодняшний день;

- зону ближайшего развития – зона незрелых, но созревающих психических процессов, которая отражает возможности достижений ребенка в условиях сотрудничества со взрослыми.

Педагоги должны видеть завтрашний день развития ребенка: то, что он сегодня может делать при помощи взрослых, завтра он должен делать сам.

Формирование – это процесс становления человека, как социального существа под воздействием определенных факторов: социальных, экономических, психологических, идеологических, воспитания и др. Социальная сущность человека – личность.

Человек – существо, обладающее мышлением, речью, способностью трудиться и познавать.

Личность – субъект и объект общественных отношений, осознающий свое отношение к окружающему и наделенный индивидуально-психологическими особенностями.

7.3. Вопросы для самоконтроля

1. В чем сущность развития личности?
2. Как соотносятся воспитание и развитие?
3. Назовите объект и предмет педагогики.

7.4. Задания для практики

Составить таблицу в которой будет отражен ответ на следующий вопрос: В чем отличие научного педагогического знания от житейского?

Ознакомиться с текстом документа «Тема 7» , добавить вопросы для самоконтроля.

7.5. Глоссарий по теме 7

Объект науки – определенная область реальности, на которую направлен процесс научного познания.

Предмет науки – часть объекта, определённый его аспект, исследуемый в каком-либо конкретном случае.

7.6. Использованные информационные ресурсы

do.gendocs.ru/docs/index-12782.html?page=7

Тема 8. Методология педагогики и методы педагогического исследования. Понятие методологии педагогической науки

Аннотация. Данная тема раскрывает значение методологии и методов педагогического исследования. Рассматривается несколько групп методов исследования.

Ключевые слова. Метод, методология, педагогическое исследование.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;
- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание и подготовить вопросы по тексту;
- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

8.1. Методология педагогической науки

Методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности.

Общая методология педагогики предполагает учёт:

- Основных положений и принципов материалистической диалектики;
- Закона единства и борьбы противоположностей, в соответствии с которым процесс обучения и воспитания людей является сложным, противоречивым и саморазвивающимся;
- Закона перехода количественных изменений в качественные, согласно которому увеличение педагогических воздействий непременно приводит к улучшению их качества;
- Закона отрицания отрицания, в соответствии с проявлением которого формирование в ходе обучения и воспитания положительных качеств, знаний, навыков и умений затрудняет функционирование отрицательных характеристик, если они свойственны человеку;
- Основных категорий материалистической диалектики;
- Представлений о зависимости педагогического процесса от социально-экономического и политического развития общества, культурных и этнических особенностей людей;

- Представлений о зависимости педагогического процесса от уровня развития психолого-педагогической мысли, организации учебной и воспитательной работы в обществе и его образовательных учреждениях;

- Положений идеалистической философии, где первичным считается сфера сознания и чувств человека, его отношений, а материальная деятельность вторична (например, экзистенциализм – философская основа личностно-ориентированного образования).

Специальная методология педагогики ориентирует на учёт:

- Устойчивых представлений о сознании и психике человека и возможностях педагогического и воспитательного воздействия на него;

- Особенности развития личности в обществе и группе (коллективе) в процессе общественно-полезной деятельности;

- Единства воспитания и самовоспитания личности.

Частная методология педагогики предполагает учёт:

- Закономерностей;

- Принципов;

- Методов обучения и воспитания.

Основные методологические подходы в педагогике:

1. Системный подход (Н.В. Кузьмина, В.А. Якунин). Сущность: относительно самостоятельные компоненты рассматриваются как совокупность взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса – педагог и учащийся, содержание образования, методы, формы, средства педагогического процесса. Задача воспитателя: учёт взаимосвязи компонентов.

2. Личностный подход (Ш.А. Амонашвили, И.А. Зимняя, К. Роджерс и др.) признаёт личность как продукт общественно-исторического развития и носителя культуры, и не допускает сведение личности к натуре. Личность как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса. Задача воспитателя: создание условий для саморазвития задатков и творческого потенциала личности.

3. Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.Б. Ворожцова). Деятельность – основа, средство и условие развития личности, это целесообразное преобразование модели окружающей действительности. Задачи воспитателя: выбор и организация деятельности ребёнка с позиции субъекта познания труда и общения.

Это предполагает: осознание, целеполагание, планирование деятельности, её организация, оценка результатов и самоанализ (рефлексию).

4. Полисубъектный (диалогический) подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Г.С. Трофимова). Сущность человека богаче, чем его деятельность. Личность – продукт и результат общения с людьми и характерных для неё отношений, т.е. не только предметный результат деятельности важен, но и отношенческий. Этот факт «диалогического» содержания внутреннего мира человека учитывался в педагогике явно недостаточно, хотя в пословицах нашёл отражение («скажи, кто твой друг..», «с кем поведёшься...»). Задача воспитателя: отслеживать взаимоотношения, способствовать гуманным отношениям, налаживать психологический климат в коллективе. Диалогический подход в единстве с личностным и деятельностным составляет сущность методологии гуманистической педагогики.

5. Культурологический подход (Б.М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, М.С. Каган, Н.Б. Крылова). Основание: аксиология – учение о ценностях и ценностной структуре мира. Обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей, выработанной человечеством. Освоение человеком культуры представляет собой развитие самого человека и становление его как творческой личности (на основе освоенной культуры внесение в неё принципиально нового, творец новых элементов культуры). Задача воспитателя: приобщение к культурному потоку, активизации творчества.

6. Этнопедагогический подход. Воспитание с опорой на национальные традиции, культуру, обычаи. Ребёнок живёт в определённом этносе. Задача воспитателя: изучение этноса, максимальное использование его воспитательных возможностей.

7. Антропологический подход. Обосновали К.Д. Ушинский, Б.М. Бим-Бад. Это системное использование данных всех наук о человеке и их учёт при построении и осуществлении педагогического процесса.

8. Компетентностный подход (О.Е.Лебедев, Г.Н. Сериков, А.С. Хуторской) в образовании устанавливает новый тип образовательных результатов, не сводимый к комбинации сведений и навыков, а ориентированный на способность и готовность личности к решению разного рода проблем, к деятельности. Эти образовательные результаты, называемые компетентностями, рассматриваются как

способности решать сложные реальные задачи – профессиональной и социальной деятельности, мировоззренческие, коммуникативные, личностные.

Выделенные методологические подходы педагогики как отрасли гуманитарного знания позволяют:

1. Определить её действительные проблемы и способы их разрешения.
2. Проанализировать всю сумму образовательных проблем и установить их порядок значимости (иерархию).
3. Реализовать гуманистическую парадигму образования.
4. Выявить свою личностную позицию.

8.2. Научное исследование в педагогике, его основные характеристики

Этапы педагогического исследования:

1. Определение проблемы и постановка цели – раскрытие закономерностей педагогического явления. Вычисление точно очерченного круга явлений, составляющих предмет исследования.
2. Вычленение точно очерченного круга явлений, составляющих предмет и объект исследования.
3. Построение рабочих гипотез.
4. Выбор методов исследования.
5. Проведения исследования и оформление результатов.
6. Внедрение в практику.

Определяя программу изучения педагогического явления, исследователь должен исходить из того, что метод исследования каким бы лучшим и современным он не был, взятый отдельно, может быть лишь инструментом анализа одной стороны воспитательного процесса. Требования системного подхода таковы:

1. Любое педагогическое явление рассматривается как целостная система.
2. Определяются стороны педагогического процесса, подлежащие диагностике.
3. Анализируются основные связи внутри диагностируемого объекта.
4. Определяется структура и организация диагностируемого явления.

Только при многократном повторении в разных условиях и применении достаточно большого арсенала методов исследований, может быть вычленено то общее, что определяет сущность исследуемого процесса.

Этапы опытно-экспериментальной работы включают в себя зондирующий эксперимент или пилотажное исследование, т.е. предварительное выяснение актуальности проблемы; констатирующий эксперимент, представляющий собой первичную диагностику экспериментальной и контрольной групп; формирующий эксперимент, и итоговая диагностика после его проведения и диагностирующий - анализ результатов формирующего эксперимента.

Выводы:

Каждый педагог должен быть хорошим диагностом. Педагогическая диагностика направлена на результаты развития личности учащегося, поиск причин этих результатов, характеристику целостного педагогического процесса. Из инструмента познания она превращается в инструмент формирования и развития личности.

Высшим уровнем профессиональной готовности педагога является наличие у него методологической культуры, основными признаками которой выступают:

- понимание процедур, "закрепленных" за категориями философии и за основными понятиями, образующими концептуальный каркас педагогической науки;
- осознание различных понятий образования как ступеней восхождения от абстрактного к конкретному;
- установка на преобразование педагогической теории в метод познавательной деятельности;
- направленность мышления педагога на генезис педагогических форм и их "целостнообразующие" свойства;
- потребность воспроизводить практику образования в понятийно-терминологической системе педагогики;
- стремление выявить единство и преемственность педагогического знания в его историческом развитии;
- критическое отношение к "самоочевидным" положениям, к аргументам, лежащим в плоскости обыденного педагогического сознания;

- рефлексия по поводу предпосылок, процесса и результатов собственной познавательной деятельности, а также движения мысли других участников педагогического процесса;
- доказательное опровержение антинаучных позиций в области человекознания;
- понимание мировоззренческих, гуманистических функций педагогики.

Овладевая методологией, учитель начинает мыслить опираясь на ее принципы, и в этом отношении его мышление становится "принципиальным", отличающимся надситуативной активностью. На уровне частной научной методологии особенно значимым является освоение принципов единства образования и социальной политики, целостного подхода, расширения совокупного субъекта образования, приоритета воспитательных целей в целостном педагогическом процессе.

Формирование методологической культуры будущего педагога опирается на понимание сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов. Важно преодолеть бытующие еще представления о методологии как системе принципов, относящихся лишь к логике научного исследования, раскрыть их значение для повседневной практики обучения и воспитания, совершенствования управления целостным педагогическим процессом.

Диалектический подход, ориентированный на формирование у будущего учителя методологической культуры, включает в себя ряд последовательно разворачивающихся звеньев: побуждение студентов к осознанию и разрешению заключенного в предъявленной им ситуации противоречия; обнажение непродуктивности решений, опирающихся на обыденный опыт, суждения здравого смысла, показ их односторонности, метафизичности; демонстрация путей продуктивного разрешения проблемной ситуации на основе требований диалектической логики; обобщение опыта работы над предложенным заданием и возможностей переноса усвоенной логики в различные сферы педагогической практики.

8.3. Методы и логика педагогического исследования

Методы педагогических исследований – пути и способы познания объективной реальности педагогических явлений. Выделяются следующие их особенности:

- Этическая направленность (эксперименты, противоречащие нравственным и этическим нормам, запрещены; недопустимость риска для здоровья и развития);

- Неповторимость;

- Неоднозначность (т.к. влияют многие причины).

Конечная цель педагогических исследований – установление закономерностей в педагогических процессах.

Принципы выбора методов исследования:

- Принцип адекватности метода существу изучаемого явления;

- Принцип совокупности методов исследования.

Классификация методов исследования:

1. Теоретические методы.

2. Научно-прикладные методы:

1. Экспериментальные. Педагогический эксперимент – научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. Подразделяются:

1. По масштабу: глобальный; локальный; микроэксперимент.

2. По цели: констатирующий (изучаются существующие педагогические явления); проверочный уточняющий (проверяется гипотеза); формирующий – созидательный, преобразующий (в процессе создаются новые педагогические явления).

3. По месту проведения: естественный; лабораторный.

Эмпирические (проводятся в жизненных условиях) методы:

Традиционно-педагогические методы: наблюдение – специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Требования: длительность, систематичность, разносторонность, объективность, массовость; изучение педагогического опыта - организованная познавательная деятельность, направленная на установление исторических связей воспитания, вычленение общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах; изучение первоисточников; изучение школьной документации (классные журналы, книги протоколов собраний и заседаний, расписания учебных занятий, правила внутреннего распорядка, календарные и поурочные планы учителей,

конспекты, стенограммы уроков и т.п.); изучение ученического творчества (домашних и классных работ, сочинений, рефератов, отчетов, «продуктов свободного времени», «хобби-занятий» и т.п.); беседа; интервью – различаются по стандартизованности: стандартизованное, нестандартизованное.

Педагогическое тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса. Например: тесты успеваемости, тесты элементарных умений.

Методы изучения коллективных явлений (социологические):

1. Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников, называемых, анкетами.

- Различают:

- по анонимности (именные анкеты, анонимные анкеты);
- по открытости (самостоятельный ответ);
- закрытые (выбор из готовых вариантов).

- Виды:

- полные;
- урезанные.

- Типы:

- пропедевтические;
- контрольные.

2. Метод групповой дифференциации. Позволяет анализировать внутриколлективные отношения, выделять лидеров и изгоев.

3. Статистические методы:

- регистрация – выявление определенного качества у явлений данного класса и подсчет количества по наличию или отсутствию данного качества (например, количество успевающих и неуспевающих учеников и т.п.);

- ранжирование – расположение собранных данных в определенной последовательности (убывания или нарастания зафиксированных показателей), определение места в этом ряду изучаемых объектов (например, составление списка учеников в зависимости от числа пропущенных занятий и т.п.);

- шкалирование – присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым характеристикам.

8.4. Вопросы для самоконтроля

1. В чем сущность методологии педагогики?
2. Раскройте содержание программы педагогического исследования.
3. Назовите методы исследования.

8.5. Задания для практики

Охарактеризуйте и проиллюстрируйте на примерах два метода педагогического исследования.

Ознакомиться с текстом документа «Тема 8» , добавить вопросы для самоконтроля.

8.6. Глоссарий по теме 8

Научный метод – совокупность основных способов получения новых знаний и методов решения задач в рамках любой науки.

Метод включает в себя способы исследования феноменов, систематизацию, корректировку новых и полученных ранее знаний.

Методология – учение о методах, методиках, способах и средствах познания.

8.7. Используемые информационные ресурсы

do.gendocs.ru/docs/index-12782.html?page=7

vaniorolap.narod.ru/theme2.html

Тема 9. Аксиологические основы педагогики.

Аксиологический подход в изучении педагогических явлений

Аннотация. Данная тема раскрывает аксиологические основы педагогики. Рассматриваются педагогические ценности.

Ключевые слова. Аксиология, аксиологический подход, ценности, педагогические ценности.

Методические рекомендации по изучению темы.

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме;
- После прохождения предыдущей части, надо выполнить задание и подготовить вопросы по тексту;
- И напоследок есть раздел Обсуждений, где вы можете обсудить разные интересные факты, рассказать о чем-то новом, или же просто спрашивать то, чего не поняли.

9.1. Аксиологический подход в изучении педагогических явлений

Как известно, научное познание, в том числе и педагогическое, осуществляется не только из-за любви к истине, но и с целью полного удовлетворения социальных потребностей. В этой связи содержание оценочно-целевого и действенного аспектов жизнедеятельности человека определяется направленностью активности личности на осмысление, признание, актуализацию и создание материальных и духовных ценностей, составляющих культуру человечества. Роль механизма связи между практическим и познавательным подходами выполняет аксиологический, или ценностный, подход, выступающий своеобразным «мостом» между теорией и практикой. Он позволяет изучать явления с точки зрения заложенных в них возможностей удовлетворения потребностей людей и решать задачи гуманизации общества.

Смысл аксиологического подхода может быть раскрыт через систему аксиологических принципов, к которым относятся:

- равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей;
- равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения, использования учений прошлого,

возможности духовного открытия в настоящем и будущем, необходимости взаимообогащающего диалога между традиционалистами и новаторами;

- экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об основаниях ценностей, диалог и подвижничество вместо мессианства и индифферентности.

Аксиологический подход органически присущ гуманистической педагогике, поскольку человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и цель общественного развития. В этой связи аксиология (философское учение о природе ценностей) может рассматриваться как основа новой философии образования и соответственно методологии современной педагогики.

Ценности сами по себе, по крайней мере основные из них, остаются постоянными на различных этапах развития человеческого общества. Такие ценности, как жизнь, здоровье, любовь, образование, труд, мир, красота, творчество и т. п., привлекали людей во все времена. Эти ценности, несущие в себе гуманистическое начало, выдержали проверку временем на протяжении всей истории человечества. В условиях демократических преобразований российского общества речь должна идти только об их переосмыслении и переоценке.

В центре аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого, взаимодействующего мира. Она утверждает, что наш мир – это мир целостного человека, поэтому важно научиться видеть то общее, что не только объединяет человечество, но и характеризует каждого отдельного человека. Рассматривать социальное развитие вне человека – значит отделить мышление от его гуманистического фундамента. Именно в контексте такого мышления гуманизация представляет глобальную тенденцию современного общественного развития, а утверждение общечеловеческих ценностей составляет его содержание.

Сложности современного периода не являются основанием переноса осуществления гуманистических идеалов «на потом», на отдаленную перспективу. Нет и не может быть такого уровня экономического развития, достижение которого само по себе обеспечивало бы реализацию этих идеалов. Гуманистические начала, утверждение самоценности человеческой личности, уважение к ее правам, достоинству и свободе нельзя внести в общественную жизнь

извне. Процесс социального развития есть по сути своей процесс роста и вызревания этих начал. В противном случае не имеет смысла вести речь о прогрессе человечества.

Под влиянием общей аксиологии, содержащей натуралистические, трансцендентальные, социологические и диалектико-материалистические концепции, сложилось понимание ценностных характеристик педагогических явлений.

В основе педагогической аксиологии лежит понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования в целом. Стремление обосновать особую ценность для человеческого бытия образовательных систем, по всей вероятности, имело место на всех этапах развития педагогического знания. Однако оно было следствием тех взаимоотношений, которые складывались между человеком и обществом. Именно они определяли ценностный статус образования.

Гуманистическая ценностная ориентация, образно говоря, – это «аксиологическая пружина», которая придает активность всем звеньям системы ценностей, выступает логическим центром ценностно-мировоззренческой системы, вследствие чего является основой оценочно-аналитической и творческо-поисковой работы сознания. Идея гармонично развитой личности, связанная с идеей справедливого общества, которое способно реально обеспечить каждому человеку условия для максимальной реализации заложенных в нем возможностей, выступает основой ценностно-мировоззренческой системы гуманистического типа. Эта идея определяет и такие ценностные ориентации культуры, которые имеют не только функционально-личностное значение, но и ориентируют личность в историческом и социальном мире: в социальном времени (в истории), в социальном пространстве (в обществе), социальном взаимодействии и социальном движении (деятельности).

Обращенность культуры к социальному времени проявляется в системе ценностных ориентации личности, связанных как с будущим всего общества, так и с личным будущим. Основой ориентации личности в социальном пространстве выступает комплекс социально-нравственных ценностей, который представляет гуманизм. Все это делает ценностные ориентации одной из главных, «глобальных» характеристик личности, а их развитие – одной из основных задач

гуманистической педагогики и одним из путей гуманизации общественной жизни.

Выбор аксиологического подхода в качестве методологической основы педагогики позволяет рассмотреть образование как социально-педагогический феномен, который находит свое отражение в основных категориях и понятиях этого подхода.

Однако аксиологический анализ преобразований, происходящих в России, показывает, что современный институт образования не в полной мере способствует гуманизации общественной жизни. Для того чтобы задействовать конструктивно-аксиологический потенциал системы образования, необходимо преодолеть сложившийся в ней за предшествующий период механизм торможения. Последний проявляется, с одной стороны, в сохраняющемся до сих пор доминировании технократического и утилитарного подходов в теории и практике образования, а с другой – в деформировании идей гуманизации. Создание материально-организационной базы образования, даже при очевидной слабости и неразвитости последней, все-таки опережает формирование его субъективного фактора. Человеческие ресурсы остались по-прежнему незадействованными, о чем свидетельствуют консервация традиционного образовательного процесса, в котором ученик выступает лишь как объект воздействий, слабая ориентация взрослого населения на продолжение образования, низкая эффективность использования образовательного потенциала.

Идея гуманизации, несмотря на ее многолетнюю декларируемость, оказалась для современной отечественной науки и практики преждевременной, теоретически и операционально непроработанной. Стало понятным, что одно дело формировать человека в качестве «персонифицированной функции», а другое – развивать его как созидателя, готовить к свободному и творческому труду. Нужно отметить, что такое положение характерно для образования и в других странах. Существующая в мире система образования не соответствует гуманистической тенденции общественного развития и быстро меняющейся социальной деятельности.

Показательна в этом отношении мысль американского ученого Ф.П. Кумбса. Он полагает, что быстрое развитие системы образования в последние десятилетия, казалось бы, должно способствовать социальному прогрессу и ликвидации социального неравенства.

Однако на деле все обстоит значительно сложнее. В ряде стран только на словах объявляется приверженность принципам гуманизации образования. Даже там, где правящие круги действительно настроены на осуществление демократических реформ в образовании, возникают разногласия относительно путей их проведения (Кумбс Ф.П. Кризис образования в современном мире: Системный анализ. – М., 1970).

Решающее значение в осуществлении гуманизации образования имеют социальные условия. Увеличивающийся разрыв между возрастающей сложностью социального мира и возможностями его научного познания с целью принятия оптимальных решений требует пересмотра целей, содержания, технологии обучения и воспитания, признания необходимости непрерывного образования. Важной и сложной научной задачей педагогики поэтому является прогнозирование развития образования, решение которой предполагает взаимодействие специалистов разного профиля, активное международное сотрудничество. Как правило, специалисты по прогнозированию, работники органов управления образованием основное внимание уделяют различным прогностическим аспектам экономики образования, организационно-управленческой стороне совершенствования структуры учебных заведений, их материально-техническому и кадровому обеспечению. Но качественная сторона педагогического прогнозирования, связанная с содержательной характеристикой образовательного процесса, рассматривается еще недостаточно глубоко.

9.2. Понятие о педагогических ценностях

Категория ценности стала предметом философского осмысления в отечественной науке начиная с 60-х гг. XX в., когда возрос интерес к проблемам человека, морали, гуманизма, к субъективному фактору в целом. Однако проблема ценностей продолжает оставаться одной из самых дискуссионных.

Категориальный аппарат аксиологии включает в себя понятие «ценность», аксиологическую характеристику личности (субъекта ценностных отношений) и общие аксиологические категории (значение, смысл, благо, оценка, потребность, мотивация, ценностные ориентации и отношения).

Судьба понятия «ценность» сложилась, если исходить из внешних признаков, вполне благополучно. Оно вошло в словари, широко

используется, особенно в настоящее время, в философских, этических, психологических и педагогических публикациях, активно употребляется в научно-популярной и публицистической литературе. При этом авторы вкладывают в него различные представления, что, естественно, приводит к неопределенности содержания и объема таких понятий, как «ценностные ориентации», «ценностное отношение», «гуманистические ценности» и др., составляющих категориальный строй и тезаурус педагогической аксиологии. Учитывая этот факт, остановимся на определении исходного понятия – «ценность».

Категория ценности применима к миру человека и обществу. Вне человека и без человека понятие ценности существовать не может, так как оно представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений. Ценности не первичны, они производны от соотношения мира и человека, подтверждая значимость того, что создал человек в процессе истории. В обществе любые события так или иначе значимы, любое явление выполняет ту или иную роль. Однако к ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом.

Существуют два ряда значений для субъекта: «объективные значения» и «личностные смыслы». Психологическое значение является обобщенным отражением действительности, выработанным человечеством и зафиксированным в форме понятий, знаний, умений как обобщенных образов действий и норм поведения. Категория значения отражает действительность независимо от индивидуального, личностного отношения к ней. Человек находит уже готовую, исторически сложившуюся систему значений и овладевает ею как орудием, выступающим материальным прообразом значения. «Собственно психологическим фактом моей жизни, – писал известный психолог А.Н. Леонтьев, – является то, что я овладеваю данным значением, усваиваю или не усваиваю его, и то, насколько я им овладеваю и чем оно становится для меня, для моей личности, последнее же зависит от того, какой субъективный, личностный смысл оно для меня имеет» (Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972. – С. 210).

Значение, смысл и ценность – неразделимые понятия. Значение раскрывает объективный элемент в ценности (определенные свойства явления), смысл же отражает активное отношение человека к этому объективному элементу, которое творит и создает личность. Ценность

и смысл возникают из взаимодействия объективного мира с потребностями человека. Ценность, согласно В.П. Тугаринову, – это не только предметы, явления и их свойства, которые нужны людям определенного общества и отдельной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей, но также идеи и побуждения в качестве нормы и идеала (Тугаринов В.П. О ценностях жизни и культуры. – Л., 1960; Тугаринов В.П. Философия и ценностные формы отражения. – М., 1978).

Для обозначения предметов и их свойств как объектов потребностей человека традиционно употребляется понятие «благо». В понятии «благо» отражается нечто полезное, хорошее, нужное, а в понятии «ценность» – смысл того, что эти качества в благах люди ценят и реализуют в своей практической деятельности. В связи с этим ценности можно подразделить на предметные и субъектные. К предметным ценностям относятся природные и социально-культурные явления, актуальные или потенциальные предметы человеческой деятельности, оцениваемые по таким критериям, как «добро – зло», «красивое – безобразное», «справедливое – несправедливое». Субъективными ценностями являются те критерии, образцы, социальные стандарты, которые выступают основаниями оценок. Они закрепляются и функционируют в общественном сознании как идеи, идеалы, принципы, цели деятельности и служат ее ориентирами.

Ценностные характеристики относятся как к отдельным событиям, явлениям жизни, культуре и обществу в целом, так и к субъекту, осуществляющему различные виды творческой деятельности. В процессе творчества создаются новые ценные предметы блага, а также раскрывается и развивается творческий потенциал личности. Следовательно, именно творчество создает культуру и гуманизирует мир. Гуманизирующая роль творчества определяется еще и тем, что его продукт никогда не бывает реализацией только одной ценности. В силу того, что творчество есть открытие или созидание новых, неизвестных ранее ценностей, оно, создавая даже «одноценностный» предмет, вместе с тем обогащает и человека, раскрывает в нем новые способности, приобщает его к миру ценностей и включает в сложную иерархию этого мира.

Ценность того или иного объекта определяется в процессе его оценки личностью, которая выступает средством осознания значимости предмета для удовлетворения ее потребностей. Важно

понять принципиальную разницу между понятиями «ценность» и «оценка», которая состоит в том, что ценность объективна, складывается в процессе социально-исторической практики, а оценка выражает субъективное отношение к ценности и потому может быть истинной (если она соответствует ценности) и ложной (если не соответствует ценности). В отличие от ценности оценка может быть не только положительной, но и отрицательной, именно благодаря ей происходит отбор предметов, нужных и полезных человеку и обществу.

По своей природе оценка динамична, и потому с изменением деятельности человека имеет место переоценка ценностей. Оценка осуществляется как на эмоциональном, так и на рациональном уровнях. Эмоциональная оценка в большинстве случаев характеризуется неосознанностью и проявляется в чувстве удовлетворения или неудовлетворения. Рациональная оценка в большей мере связана с осознанием полезности, значимости предметов и явлений. В этой связи особенно важным для педагогики является понимание того, что осознаваемая и переживаемая личностью ценность способна выполнять аксиологическую функцию, т. е. функцию ориентира в поведении и деятельности человека. Именно поэтому оценочная деятельность личности выступает средством гуманистической педагогики, а развитие ее – педагогической задачей.

9.3. Вопросы для самоконтроля

1. Какова специфика применения аксиологического подхода в изучении педагогических явлений?
2. Дайте определение педагогических ценностей.
3. В чем суть гуманистической философии образования?

9.4. Задания для практики

Подготовьте схему «Классификация педагогических ценностей» и дайте их характеристику.

Ознакомиться с текстом документа «Тема 9», добавить вопросы для самоконтроля.

9.5. Глоссарий по теме 9

Аксиология – теория ценностей, раздел философии

Педагогические ценности – нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-

действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

9.6. Использованные информационные ресурсы

do.gendocs.ru/docs/index-12782.html?page=7

vaniorolap.narod.ru/theme2.html

http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/07.php